جامعة مؤتة
عمادة الدراسات العليا

أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في قواعد اللغة العربية في لواء البتراء

إعداد الطالبة
غصايب محمد مطلق الفلاحات

إشراف
الدكتور نصر مقابله

رسالة مقدمة إلى عمادة الدراسات العليا
استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجةالماجستير
في المنـــاهج والأساليب قسم المنـــاهج والتدريس

جامعة مؤتة، 2005

بسم الله الرحمن الرحيم

MUTAH UNIVERSITY	جامعة مؤتة
Deanship of Graduate Studies	عمادة الدراسات العليا

نموذج رقم (14)

إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالبة غصايب محمد الفلاحات الموسومة بـ:

أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في قواعد اللغة العربية في لواء البتراء.

استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج والأساليب.

القسم: المناهج والتدريس.

	التوقيع	التاريخ	
د. نصر المقابله		2005/5/19	مشرفاً ورئيسا
أ. د. محمد مقدادي		2005/5/19	عضواً
د. زيد البشايره		2005/5/19	عضواً
د. إبراهيم عبد الجواد		2005/5/19	عضواً

عميد الدراسات العليا

أ.د. أحمد القطامين

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 5328-5330
FAX:03/ 2375694
e-mail: dgs@mutah.edu.jo sedgs@mutah.edu.jo
http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

مؤته – الكرك – الاردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 5328-5330
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الصفحة الالكترونية

الإهداء

إلـــى سيدي وحبيبي محمد صلى الله عليه وسلم، ثم إلى الروح المعطرة بالمسك والدتـــي رحمها الله، وإلى رمز العطاء والدي أطال الله في عمره، وإلى رفيق دربي زوجـــي الدكـــتور محمد النوافلة، وإلى فلذة كبدي ابنتي مرام، وإلى الروح الطاهرة خالـــي جمعة رحمه الله، وإلى أشقائي وشقيقاتي وصديقاتي وزميلاتي، وإلى الأعمام والأخـــوال وكـــل الأقارب، وإلى المساند أبي زيد، وإلى كل من شجعني لإنجاز هذا العمل، وكل من له مكانة في قلبي أهدي ثمرة جهدي هذا.

غصايب محمد مطلق الفلاحات

شكر و تقدير

يســـعدني وقد أتممت بعون الله ورعايته هذا العمل المتواضع أن أتقدم بجزيل الشـــكر وعظيم العرفان لأستاذي الفاضل الدكتور نصر مقابلة الذي أشرف على هذه الدراســـة، ولم يبخل علي يوماً برأي أو توجيه أو استفسار، فوجدت فيه نبل الأخلاق وســـعة الصـــدر ونفاذ البصيرة، فله مني كلّ التقدير والامتنان، وجزاه الله عني كل خير.

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر والتقدير للأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة: الأســـتاذ الدكتورمحمد مقدادي، الدكتور زيد البشايرة، الدكتور ابراهيم عبد الجواد؛ لتفضلهم بقبول الاشتراك في مناقشة هذه الدراسة، فجزاهم الله خيراً.

كمـــا أتقـــدم بعظيم الشكر والتقدير لكل من اسهم في إنجاز هذا العمل، وكل الشـــكر والـــتقدير لمحكمي الاختبار التحصيلي، والمذكرات التحضيرية، والخرائط المفاهيمية، لما أبدوه من ملاحظات أسهمت في إثراء هذه الدراسة، كما أقدم شكري إلـــى مديـــر التربية والتعليم في لواء البتراء، وإلى مدير مدرسة ذكور وادي موسى الأساســـية، وإلى مديرة مدرسة أسماء بنت أبي بكر الثانوية الشاملة المختلطة، وإلى المدرسين الأفاضل في هاتين المدرستين، على تعاونهم في سبيل إتمام هذه الدراسة.

غصايب محمد مطلق الفلاحات

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
5.3 تصميم الدراسة والمعالجات الإحصائية............	21
الفصل الرابع: عرض النتائج	23
1.4 النتائج المتعلقة بالاختبار البعدي...............	23
الفصل الخامس: الخاتمة والمناقشة والتوصيات..........	26
1.5 الخاتمة	26
2.5 المناقشة	26
3.5 التوصيات	29
قائمة المراجع..	30
الملاحق..	34

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي لقواعد اللغة العربية في لواء البتراء.

غصايب محمد مطلق الفلاحات

جامعة مؤتة، 2005

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية استراتيجية خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة قواعد اللغة العربية مقارنة بالطريقة الاعتيادية من خلال الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في قواعد اللغة العربية تعزى لطريقة التدريس، والنوع الاجتماعي، والتفاعل بين متغيري النوع الاجتماعي وطريقة التدريس؟ وقد تناولت الدراسة أقسام الكلمة والاسم والفعل والحرف.

٦٢٢٤٥٩

استمر تطبيق الدراسة مدة تسعة أسابيع بواقع (18) حصة صفية، وقد استخدمت الدراسة تحليل التباين الثنائي (Tow-Way ANOVA) للكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لأداء أفراد العينة على الاختبار، وقد أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم.

وقد أوصت الدراسة بتبنّي التدريس باستخدام خرائط المفاهيم في مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا لما لها من فوائد عدة في تحصيل الطلبة، وكذلك تدريب مدرسي اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم على استراتيجية الخرائط المفاهيمية لتوظيفها في تدريسهم.

Abstract

The Effect of using Conceptual Mapping Strategy on the Achievement of Eight Graders in Arabic Grammar Course in Petra Region.

Ghasayeb Mohammad. Metlaq Al FaLahat

MUTAH UNIVERSITY, 2005

This study aimed at investigating the effect of using the conceptual mapping strategy on the achievement of eighth graders in Arabic grammar course compared with the Conventional strategy throughout this question . Are there statistical differences (α = 0,05) of students achievement in Arabic grammar course attributed to teaching method, gender and the interaction between method of teaching and students gender? This study tackled with the word forms ,noun, verb and letter .

The experiment has been Lasted for nine weeks in (18) fourty –five minutes periods. Data were analyzed by (Tow –Way ANOVA) to explore the differences between the groups achievement. The Findings of This study revealed That study There were significant statistical differences (α= 0,05) between the groups of the study in favor of The experimental group.

It was recommended that the conceptual mapping strategy is to be used in teaching grammar at the Basic cicle and the Arabic teachers should be trained how to apply this strategy.

الفصل الأول

خلفية الدّراسة وأهميتها

1.1 مقدمة

يشـــهد العـــالم ثورة معرفية وتقنيّة، مما يتطلب إعداداً مناسباً وتدريباً كافياً للعامليـــن فـــي حقـــل التربية لمواكبة هذه المستجدات، كما يتطلب الانتقال بالعملية التعليمـــية التعلّمية من دور الحفظ والتلقين إلى استخدام استراتيجيات جديدة ومتطورة لتفعيل تعلّم التلاميذ وتنمية استعداداتهم وقدراتهم العقلية والمعرفية.

وقـــد انعكســـت آثار ثورة المعرفة، والاتصال بشكل واضح في ميدان علوم اللغة عموماً والجانب المتعلق بتدريس اللغات خصوصاً، فالمناهج والطرائق تعددت، والوســـائل التعليمية تنوّعت، مما أدى إلى استغلال مختلف الاختراعات والآلات في تسهيل اكتساب اللغة (القاسمي والسيد، 1991).

وتعد اللغة العربية عنصراً فاعلاً من عناصر وحدة الأمة الإسلامية وثقافتها؛ فهـــي محققة لإنسانيّة الإنسان، وهي وسيلة التعبير عن الأفكار والعواطف، وتيسير أمور المجتمع الإنساني في بيئة واحدة على نحو يمكّنهم من الفهم المتبادل.

ولما كانت مميزات وخصائص اللغة العربية من السعة، والاشتقاق، والإيجاز والـــتجريد، والإعراب، فإنّ مفاهيمها قابلة للتصنيف الأفقي والعمودي، وهذا بدوره يســـاعد على تنظيم المادة التعليمية؛ فالمفاهيم الغامضة في قواعد اللغة العربية إذا لم تُصـــنّف لا تكـــون واضحة، حيث تعد عملية تصنيف المفاهيم من العوامل المساعدة علـــى الفهـــم، والـــتعلم ذي المعنى، وتزيد من قدرة المتعلمين على التمييز والتعميم للمفاهـــيم التـــي يدرسونها بشكل هرمي، وتشجعهم على التفكير في الإجابة وزيادة التفاعل بين المتعلمين من جهة وبينهم وبين معلميهم من جهة ثانية (سعادة واليوسف، 1988؛ سعيد، 1995).

ولمّـــا كانت اللغة العربية، تعاني من نقص شديد في استخدام الطرق الحديثة التـــي تجعـــل مـــن الطالب أساساً للعملية التعليمية، فقد ارتفعت الشكوى من ضعف الطلـــبة في قواعد اللغة العربية، وقد عقدت مؤتمرات وندوات عديدة دعت جميعها إلـــى تيســـير قواعد اللغـــة العربيـــة وتبسيطها وتطويرهـــا، فمن هذه المؤتمرات:

مؤتمرات مجمع اللغة العربية للأعوام (1987، 1989، 1990، 1992) والمؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي سنة (1987) في عمان. والندوة الإقليمية حول تطوير التعليم التي عقدت في عمان سنة (2000). ومشروع التطوير من أجل الاقتصاد المعرفي عام (2003). وقد بيّنت نتائج العديد من الدراسات أنّ هذا الضعف يعود إلى عدّة أسباب أهمها طريقة التدريس المتبعة عند كثير من المُدرّسين والتي تعتمد على الحفظ دون الفهم كدراسة الخطيب (1990) ودراسة عبابنة (2003).

كما نصت الخطوط العريضة لمنهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية في الأردن على الارتقاء بمستوى المتعلم، من خلال مراعاة المعلم لطرائق التدريس المتنوعة والاهتمام بالمفاهيم النّحوية، التي تجعل المتعلم ذا فاعلية (وزارة التربية والتعليم، 1991؛ الموسى وآخرون، 1995).

ولذا لابد من إيجاد النقطة التي يكمن عندها الخلل الحاصل في العملية التعليمية المتعلقة بقواعد اللغة العربية، وإذا كان تعلم المفاهيم وإيجاد الاستراتيجيات المناسبة لتكوين بنية مفاهيمية سليمة لدى المتعلمين، فقد حاولت هذه الدراسة معرفة أثر التدريس باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في قواعد اللغة العربية.

2.1 مشكلة الدراسة

يعاني كثير من الطلبة في المراحل الدراسية المختلفة من ضعف بيّن في قواعد اللغة العربية، وهذا ما أظهرته نتائج الاختبار الوطني في المملكة الأردنية الهاشمية لعام 2004/2003 للصف الثامن الأساسي في النّحو، وقد عزى بعض الدارسين هذا الضعف إلى عدة أسباب من بينها استراتيجيات التدريس الاعتيادية المتبعة في عملية التعلم. (الدليمي والوائلي، 2003؛ وزارة التربية والتعليم، 2005).

ونظراً لأهمية اكتساب المفاهيم، وأثرها في تحسين دافع الطلبة، والتعلم الفعّال، فقد جاءت هذه الدراسة؛ لتبحث أثر استراتيجية الخرائط المفاهيمية في التدريس، والوقوف على أهمية هذه الاستراتيجية في رفع مستوى تحصيل طلبة الصف الثامن في قواعد اللغة العربية.

3.1 هدف الدراسة

هدفــت هــذه الدراسة إلى معرفة أثر التدريس باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمــية في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في لواء البتراء، لمجموعة من دروس قواعــد اللغة العربية من كتاب الصف الثامن الأساسي المقرر للطلبة، للسنة الدراسية (2005/2004).

4.1 أسئلة الدراسة

وتتحدد أسئلة الدراسة بالإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في تحصيل طلــبة الصف الثامن الأساسي في لواء البتراء في قواعد اللغة العربية تُعزى لطريقة التدريس؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في تحصيل طلــبة الصف الثامن الأساسي في لواء البتراء في قواعد اللغة العربية تُعزى للنوع الاجتماعي؟
3. هــل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α=0.05) في تحصيل طلــبة الصف الثامن الأساسي في لواء البتراء في قواعد اللغة العربية تُعزى للتفاعل الثنائي بين متغيري النوع الاجتماعي وطريقة التدريس؟

5.1 أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في النقاط الآتية:

1. تأتي هذه الدراسة تلبية للدّعوات المستمرّة التي نادت بها وزارة التربية والتعليم واســتجابة للتوصيات التي تمخّضت عنها المؤتمرات واللقاءات التربوية، التي ركّــزت جمــيعها علــى توجيه التّعليم نحو تنمية مهارات التفكير، من خلال المــناهج و الاســتراتيجيات التدريســيّة التي يمارسها المعلمون داخل الغرفة الصفية.

2. أشـــارت الدراســـة إلى أهمية المفاهيم التي تعد أساس المعرفة، وتساعد على تنمـــية التفكـــير والتعلم الذاتي والتربية المستمرة مدى الحياة، وعلى استرجاع الـــتّعلّم، وانـــتقال أثـــره، وتنظيم الخبرة العقلية، كما تستخدم المفاهيم في بناء المـــناهج المدرســـيّة بشـــكل متـــتابع ومتكامل في المراحل الدراسيّة المختلفة (نشواتي، 1997).
3. افـــتقار المكتـــبة العربـــية، والإسلامية إلى مثل هذه الدراسة التي تتناول أثر الخرائط المفاهيمية في قواعد اللغة العربية.

6.1 محدادت الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على طلبة الصف الثامن الأساسي في مدارس مديرية التربـــية والتعلـــيم للـــواء البـــتراء فـــي الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2005/2004. كما اقتصرت على تدريس الوحدات الأربعة الأولى من كتاب قواعد اللغـــة العربـــية للصـــف الثامن الأساسي التي اشتملت على أقسام الكلمة: الاسم، والفعـــل، والحـــرف. وكذلك اقتصرت على قياس تحصيل الطلبة عينة الدراسة في المستويات الآتية: (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب، وتقويم).

7.1 التعريفات الإجرائية

الخـــرائط المفاهيمـــية: يُعرّفها زيتون (1999): أنّها رسوم تخطيطية ثنائية الأبعاد، توضح العلاقات المتسلسلة بين مفاهيم فرع من فروع المعرفة، والمستمدة من البناء المفاهيمـــي لهذا الفرع من المعرفة. ولأغراض هذه الدراسة فقد أُعتمد هذا التعريف إجرائياً.

التحصـــيل: العلامة الكلية التي يحصل عليها طلبة الصف الثامن الأساسي في مادة قواعد اللغة العربية بعد تدريسها باستراتيجية الخرائط المفاهيمية.

الطـــريقة الاعتـــيادية: هي الطريقة الأكثر شيوعاً في تدريس قواعد اللغة العربية للصـــف الثامن الأساسي في غالبية المدارس الحكومية الأردنية، وتقوم على الشرح والتلقين وقد يمزج معها طرقاً وأساليب أخرى.

كتاب قواعد اللغة العربية: كتاب مستقل عن كتب اللغة العربية وله حصتان في الأسبوع، ويتضمن الموضوعات النّحوية والصّرفيّة للصف الثامن الأساسي في الأردن والذي تقرر اعتماده بموجب قرار مجلس التربية والتعليم رقم 94/17 تاريخ 1994/3/2م ابتداء من العام الدراسي 1995/1994.

الصف الثامن الأساسي: حلقة من حلقات التعليم في الأردن الذين أصبح لهم ثماني سنوات في المدارس الحكومية الأردنية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2 الإطار النظري

يتـــناول هذا الفصل، الأساس النظري لهذه الدراسة؛ التي ركّزت على وجهة الـــنظر المعرفية، التي ترى بأنّ الأساس في تطوير استراتيجية طريقة تعلم المفهوم، يعــتمد علـــى نظرية (أوزوبل) للتعلم ذي المعنى، فهي تعد مرشداً لأبحاث تدريس المفاهيم، والتي تعتقد بأنّ معرفة المتعلم السابقة هي العامل الرئيس في بناء، وتنظيم، المعرفه اللاحقة.

وبما أنّ للمفهوم دوراً رئيساً في عملية التعلّم والتعليم الأمر الذي يدفعنا إلى التعرف على ماهيتة فالمفهوم لغةً "مشتق من الفعل (فَهِمَ)، والفَهْم هو حسن التّصوّر وجـــودة استعداد الذهن للاستنباط" (أنيس وآخرون، 1970، 704)، كما أنّ من معاني الفهم معرفة الشيء بالقلب، يقال: فَهِم الشيء إذا عقله (ابن منظور، 1999). أمّا في الاصـــطلاح فقد وردت تعاريف كثيرة تدور في مجملها حول التعريف الآتي وهو: مجموعـــة الأشـــياء، والحـــوادث، والأشـــخاص، والعملـــيات التي تُجمع بناءً على الخصائص المشتركة العامة، التي يمكن أن يشار إليها باسم أو رمز خاص (نشوان، 1991؛ الطيطي، 1993؛ آرمورد، Oromrd, 1998).

ويتكون المفهوم بطريقة تراكمية حيث تؤدي كل من الخبرات المباشرة وغير المباشرة، التي يمر بها المتعلم داخل المدرسة وخارجها، والعمليات العقلية المتنوعة، والألفـــاظ إلـــى دورٍ هامٍ في تكوينه، ويعد اكتساب المفاهيم هدفاً تربوياً؛ فهي تطور التفكـــير عـــند المتعلمين، وتشكل القاعدة الأساس للتعلم الأكثر تقدماً؛ كتعلم المبادئ، وتعلم حل المشكلات (جبروعلي، 1993).

نموذج أوزوبل:

يســـهم نموذج (أوزوبل) إسهاماً فاعلاً في تدريس الطلبة، وتعلمهم للخبرات، والتنظـــيم المعرفي، وفي التعلم ذي المعنى، الذي يصمم لتقوية البناء المعرفي لديهم

في مادة النّحو، ويرى أوزوبل إنّ أهم ما يؤثّر في التعليم هو ما تعلمه المتعلم سابقاً، وما سيتعلّمه المتعلّم، وما يريد أن يتعلمه المتعلّم (Ausub 1968; Ausubel, 1960).

وتطبيقاً لأفكار (أوزوبل) استخدم (نوفاك) تقنية الخرائط المفاهيمية كاستراتيجية تدريس عام 1960 في جامعة كورنيل، التي من خلالها يستطيع المتعلم أن يمثل البناء المفاهيمي الذي امتلكه في أي موضوع على شكل مخطط شبكي هرمي (Novak and Gwin, 1989؛ الزعبي، 2003).

ويعرّف لانزنق (Lanzing, 1997) الخرائط المفاهيمية بأنّها: طريقة لتمثيل المعرفة وتنظيمها، بخطوط عريضة تبيّن العلاقات بين المفاهيم بما في ذلك العلاقات ثنائية الاتجاه، ويتم تقسيمها إلى نقاط التقاء وخطوط وصل. إذ تمثل نقاط الالتقاء (الدوائر) مفاهيم متنوعة، أما خطوط الوصل فتمثل العلاقات بين المفاهيم وتستخدم الكلمات لتصنيف خطوط الوصل وتوضيح العلاقات.

كما عرّفها (الروسان، 2004؛ أبو جلالة وعليمات، 2001) بأنّها: رسوم تخطيطية تدل على العلاقة بين المفاهيم بحيث تتدرج من المفاهيم الأكثر شمولية إلى المفاهيم الأقل شمولية، وهي تحاول أن تعكس التنظيم المفاهيمي لفرع من فروع المعرفة وهذه الرسوم يمكن أن تكون ذات بُعد أو أكثر، ويتم التعبيرعنها كمنظمات هرمية متسلسلة لأسماء المفاهيم والكلمات التي تربط بينها.

فوائد الخرائط المفاهيمية واستخداماتها:

تظهر أهمية استخدام الخرائط المفاهيمية كاستراتيجية من استراتيجيات التعلم لتسهيل التعلم لدى المتعلمين ومساعدتهم على فهم الهيكل البنائي للمعرفة وعلاقاته، كما تساعدهم على التمييز بين المفاهيم الأساسية التي يتكون منها البناء المعرفي، والعلاقات بين مفاهيمه. وتساهم في زيادة الانتباه إلى المهمة المعنية لأنها تعمل على تنظيم المفاهيم بشكل هرمي متسلسل، مما يؤدي إلى تغيير دورالمتعلم السلبي، إذ توضّح الأفكارالرئيسة التي تمثل هدف الدرس (Martin, 1991) .

وفي إطار تعلم اللغة استخدمت الخرائط المفاهيمية في مجال الأدب فقد أوضح (نوفاك وجوين) إمكانية استخدام هذه الاستراتيجية، وعرض خارطة مفاهيم

أعدتها (مالي موريا) كأساس لتنظيم تدريس الأدب، إذ بيّن كيف يتم استخراج معنى النص على شكل أفكار رئيسة، وأفكار فرعية مُسهّلاً بذلك عمليات التلخيص كعمليات عقلية عليا (نوفاك وجوين، 1995).

معايير تصميم الخرائط المفاهيمية

إنّ الأساس الفلسفي لخريطة المفاهيم جعل المفاهيم عنصراً رئيساً في بناء المعرفة، إذ تعتمد على البنية الهرمية التي تتدرج من المفهوم الشامل إلى الأقل شمولية مما يساعد المتعلمين على رؤية علاقات لم يروها من قبل، وبالتالي يجعل عملية التقويم سهلة من خلال التمايز التدريجي للمفاهيم الذي يتضمن عرض المادة التعليمية ومن ثم التفصيل التدريجي والمحدد، وهذا يساعد على التوفيق التكاملي للمفهوم الجديد المضاف إلى المفهوم السابق، وتحدث بينهما عملية ربط وتكامل مما يؤدي إلى تكوين مفهوم جديد (أبو جلالة وعليمات، 2001؛ قطامي وقطامي، 1998).

خطوات بناء الخرائط المفاهيمية

تبدأ عملية إعداد الخرائط المفاهيمية بمرحلة تحديد المفاهيم وتصنيفها بحسب درجة تجريدها، وتصنيفها حسب العلاقة فيما بينها والتدرج بها بحسب العموم والشمول، ثم هناك مرحلة التصميم التي تحدد خطوط الوصل بين المفاهيم، وأدوات الربط بينها، وأخيراً مرحلة المراجعة والتقييم للتأكد من تنظيمها، ويرى وترك (Wittrock) أنّ استراتيجية الخرائط المفاهيمية واحدة من أهم استراتيجيات التعلم التوليدي وأنه يمكن استخدامها في مجالات تحسين الأداء اللغوي للمتعلمين، مؤكداً بذلك توجيهات نوفاك وجوين في هذا المجال (Wittrock; 2004 ;الروسان، 2004).

وقد عمل الدّحداح (2002) صاحب معجم قواعد اللغة العربية هياكل مختلفة ومتنوعة للمفاهيم النّحوية والصرفيّة بعضها بأشكال هرمية ومتسلسلة، وبعضها الآخر بأشكال عادية، وذلك منذ عام (1980) مما يشير إلى الاهتمام بقضية تيسير النّحو على المتعلمين. وباستراتيجيات تدريسية متعددة ومساعدة المعلم والمتعلم في التمييز بين المفاهيم، من خلال طرح رسومات مختلفة، وكأنّ فيها إشارة إلى الخرائط المفاهيمية.

2.2 الدراسات السابقة

مـــن خـــلال مراجعة الأدب التربوي لهذا الموضوع لم يعثرعلى أي دراسة تـــناولت بشكل مباشر أثر الخرائط المفاهيمية في تدريس قواعد اللغة العربية، ولكن هـــناك بعض الدراسات في المواد العلميّة التي تميّزت بحداثة إجرائها كما أنّ هناك بعــض الدراســـات التي أجريت لمعرفة أثرالاستراتيجيات الحديثة في اللغة العربية، وقد تم تقسيمها كالآتي:

أولاً: الدراسات العربية

أجرى أبو أصفر (1990) دراسة هدفت إلى معرفة أثر تدريس بعض المفاهيم الـنّحوية باســتخدام نموذج جانييه، ونموذج ميرل تنسون في تحصيل طلاب الصف الأول الإعــدادي. وقد تَكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الأول الإعدادي في مديرية تربية عمان الثانية، واختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية، حيــث تكوّنت من (20) بنين وبنات موزعين في (6) شعب بواقع (4) تجريبية و(2) ضـــابطة. وقــد أعدّ الباحث اختباراً تحصيلياً من نوع الاختيار من متعدد مكوناً من (40) فقــرة ولــتحديد أثـــر الطريقة التعليمية والنوع الاجتماعي والتفاعل بين هذه المتغــيرات في تحصيل طلاب الأول الإعدادي للمفاهيم النّحوية؛ فقد استخدم الباحث تحلــيل التبايــن الثنائـــي. وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) فـــي طـــريقة الـــتدريس تُعزى إلى طريقة نموذج ميرل تينستون، وعدم وجـــود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) في تحصيل طلاب الصف الأول الإعـــدادي للمفاهيم النّحوية تُعزى إلى النوع الاجتماعي، وأوصت الدراسة بتعريف المشـــرفين والمعلميـــن طرائق تدريس المفاهيم وضرورة بناء المناهج على أساس مفهومي، هرمي، متكامل.

وأجـــرى بني خالد (1999) دراسة هدفت إلى اختبار أثر كل من نمطي هلدا تابـــا، وميرل تنستون والطريقة الاعتيادية في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهيم النّحوية. وقد تَكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي

(بنين وبنات) بالمدارس التابعة لمديرية تربية لواء قصبة المفرق، وقد اشتملت عيّنة الدراســة على (210) بنين وبنات، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية مقسمين إلــى ثلاث مجموعات تجريبية تم توزيعهم على الطرق التعليمية الثلاث: هيلدا تابا، ومــيرل تنســتون والطريقة الاعتيادية. وقد طبق الباحث اختباراً تحصيلياً من نوع اختــيار من متعدد، وللكشف عن النتائج استخدم تحليل التباين الثنائي، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) بين نمطي هيلدا تابا وميرل تينســتون وبيــن الطريقة الاعتيادية لصالح هيلدا تابا وميرل تينستون. وكذلك وجود فــروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) في نمط هيلدا تابا والطريقة الاعتيادية لصــالح البنين. كما أوصت الدراسة في ضوء نتائجها باستخدام طرق تعلّم المفاهيم المختلفة في المدارس والكليات والجامعات.

وأجــرى الروســان (2004)، دراســة هدفــت إلــى بــناء برنامج تدريبي لتطويرمستوى البنية المفاهيمية باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية لدى معلمي اللغــة العربــية. وقــد تكوّنت عيّنة الدراسة من معلمي اللغة العربية الذين يُدرّسُون الصف العاشر في مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى، وكان عددهم (102) معلمــاً ومعلمــة، تم تقسيمهم بالطريقة العشوائية الطبقيّة إلى مجموعتين: تجريبية وأخــرى ضــابطة تكوّنــت كل مجموعة من (51) معلماً ومعلمة. واستخدم الباحث اختــباراً مــن نــوع الاختيار من متعدد بهدف الكشف عن مدى امتلاك أفراد العينة للبنــية المفاهيمــية. وللإجابة عن أسئلة الدراسة، قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء المجموعتين على الاختبار كما استخدم التحليل الأحادي والثنائي وتحليل التباين المصاحب لتحديد ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصــائية بين أداء المجموعتين. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) لصالح البرنامج الذي طُبّق على المجموعة التجريبية.

ثانياً:الدراسات الاجنبية

أجــرى نوفــاك وجوين وجونسون (Novak, Gowin, and Johnson, 1983) دراسة من أجل معرفة أثر أسلوب الخرائط المفاهيمية والكشف المعرفي في اكتساب

المعــرفة العلمــية ومهــارة حل المشكلات في مادة الأحياء ومادة الفيزياء. وقد تمّ اختيار أفراد عينة الدراسة من مدرستين مختلفتين حيث بلغ عدد أفراد العينة (155) بنيــن وبنات مقسمين على المدرستين، حيث عدّت المدرستان مجموعتين تجريبيتين دون مجموعــة ضابطة. ومن أجل تحقيق هدف الدراسة فقد أعدّ الباحثون اختباراً تحصــيلياً يكشف عن قدرة الطلبة على استخدام خرائط المفاهيم والكشاف المعرفي، ومــدى اكتسابهم للمعرفة العلمية ومهارة حل المشكلات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ اســتراتيجية الخرائط المفاهيمية ومهارة حل المشكلات قد كان لهما أثرٌ في زيادة تحصيل الطلبة، كما تبين من تحليل إجابات الطلبة على الاختبار أنّ هاتين الطريقتين لهما أثر إيجابي في حدوث التعلم ذي المعنى.

كمــا أجرى بانكراتيوس (Pankratius, 1990) دراسة هدفت إلى معرفة أثر اســتخدام اســتراتيجية خــرائط المفاهيم في تحصيل طلبة المرحلة الثانوية في مادة الفــيزياء. وتكونت عينة الدراسة من (87) بنين وبنات تم توزيعهم على ست شعب بواقــع أربــع شــعب تجريبــية ومجموعتين ضابطتين، وتم الاختبار العشوائي بين الطــلاب فــي المجموعــات، وكذلك التعيين العشوائي للمجموعات، لذلك تعد هذه الدراســة ذات تصــميم حقيقــي مــن نــوع تصميم سلمون لأربع مجموعات تضم مجموعتيــن إحداهمــا ضابطة والأخرى تجريبية، يطبق عليهما اختبار بعدي فقط، ومجموعتيــن إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية يطبق عليهما اختبار قَبْلي وبعدي. ولقياس تحصيل الطلبة قام الباحث ببناء اختبار من نوع الاختيار من متعدد، وكانت مــدة الدراســة ثمانــية أسابيع، ومن ثم أجريت التحليلات الإحصائية المناسبة التي أظهــرت أنّ تحصــيل طلــبة المجموعات التجريبية كان أفضل من تحصيل طلبة المجموعتيــن الضابطتين وبدلالة إحصائية (α =0.05) وقد أوصت الدراسة باستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم كطريقة تعليمية قوية في التعليم.

وأجــرى جيجيدي وآخرون (Geged, et al; 1999) دراسة هدفت إلى مقارنة أثــر اســتخدام الخــرائط المفاهيمية في قلق الطلبة وتحصيلهم في مادة علم الحياة مقارنــة بالطــريقة التقليدية. وتكوّنت عينة الدراسة من (51) بنين وبنات من طلبة الصــف العاشــرمنهم (30) بنيــن و(21) بــنات. موزعين على مجموعتين الأولى

تجريبـية ودرست باستراتيجية خرائط المفاهيم، والثانية ضابطة و درست بالطريقة التقلـيدية المعتادة. وتكوّنت أداة الدراسة من اختبارمن نوع الاختيارمن متعدد مكوّن من (50) فقرة ومعد مسبقاً. وكذلك استخدمت الدراسة أداة سكورمان (Zuekerman) لقـياس درجة القلق. وقد استخدم الباحثون الرزمة الإحصائية Spss pct واختبار T-tests لاسـتخراج النتائج. وقد أظهرت نتائج الدراسة أنّ خرائط المفاهيم ذات فعالية أفضـل مـن الطـريقة التقليدية من حيث أثرها في التحصيل الأكاديمي، وانخفاض مستوى القلق لدى المجموعة التجريبية.

وفي دراسة أجرتها سترم و رانكن (Strum,and Rankin_ Erickson 2002) بعـنوان الخـرائط المفاهيمـية بالرسم اليدوي والرسم بالحاسوب أثرهما في الكتابة التفسـيرية لطلـبة المدارس المتوسطة الذين يعانون من صعوبات التعلم، بحث في جانبين يؤثران في كتابة المقالة التفسيرية وهما: الخرائط المفاهيمية المرسومة يدوياً، والخـرائط المفاهيمـية المرسـومة بالحاسوب، وذلك مقارنة بالكتابة دون الاستعانة بالخـرائط، وتـم ذلك وفق أربعة معايير: عدد الكلمات المنتجة، والتركيب النّحوي، وعـدد الوحـدات اللغويـة، والبناء العام لموضوع الكتابة. ودرست كذلك اتجاهات الطلـبة نحـو الأداء الكتابـي. وقد أظهرت النتائج أن الطلبة الذين استخدموا الرسم الـيدوي والمحوسب أثبتوا زيادة واضحة فوق المستوى الذي حدده الباحث للكتابة، وذلك في عدد الكلمات وعدد الوحدات اللغوية، والبناء العام للموضوع. كما أظهرت النتائج أن اتجاهات الطلبة نحوالكتابة كانت أكثر إيجابية في الرسم المحوسب مقارنة مع الرسم باليد والكتابة للخرائط.

لقـد تبين من الدراسات السابقة، أن الخرائط المفاهيمية تلعب دوراً فاعلاً في العملـية التعليمـية ويلاحظ أنّ معظمها في مجال العلوم العامة وفروعها، ودراسة واحـدة في الرسم بالحاسوب (Strum, and Rankin_ Erickson 2002) وأظهرت معظمها أن التدريس باستراتيجية الخرائط المفاهيمية يساهم في رفع تحصيل الطلبة، وتفوّقهـم كونهـم يقومـون ببناء خرائط المفاهيم بأنفسهم، وأشارت دراسة (نوفاك وزمـلاؤه، Novak, et al, 1983؛ وجـيجدي وزملاؤه ، Gegede, et al, 1990؛ وبانكراتـيوس، Pankratius, 1990 ; Strum, and Rankin_ Erickson, 2002)

إلى تحسن أداء الطلبة في مستوى التحصيل وإدراكهم للمفاهيم، وقد اتفقت الدراسات علـــى ضـــرورة اســـتخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في التدريس؛ لما لها من أثرفـــي تحصيل الطلبة، ولخرائط المفاهيم فعالية في اكتساب التعلم ذي المعنى القائم على نظرية (أوزوبل) وكذلك تنمية التفكير وحل المشكلات ومهارات البحث العلمي (Novak, et al, 1983) كمـــا يلاحظ أن معظم الدراسات التي أجريت في مواد اللغة العربـــية قد ركّزت على طريقة تدريس المفاهيم بشكل عام (أبو اصفر، 1990؛ بني خـــالد، 1999) فـــي حين تطرقت دراسة (الروسان، 2004) إلى بناء برنامج تدريبي باستخدام الخرائط المفاهيمية.

الفصل الثالث

المنهجية والإجراءات

يتـــناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة والعينة والأدوات المستخدمة في هـــذه الدراســـة، وطـــرق الـــتحقق من صدقها وثباتها، ويتضمن كذلك وصفاً لخطة الدراسة والإجراءات التي استخدمت في تحليل النتائج.

1.3 مجتمع الدراسة:

تكـــوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف الثامن الأساسي في المدارس الحكومـــية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء البتراء للعام الدراسي2004/ 2005، وعددهـــم (574) بنيـــن وبنات، منهم (291) بنين، و(283) بنات، موزعين في (18) مدرســـة مـــنها (11) شـــعبة للطـــلاب، و(13) شعبة للطالبات وذلك حسب التقرير الإحصـــائي لمديـــرية التربـــية والتعليم للواء البتراء ويبين الجدول رقم (1) توزيع مجتمع الدراسة.

الجدول رقم (1)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة على المدارس والشعب

النوع الاجتماعي	عدد المدارس	عدد الشعب	عدد الطلبة
البنين	8	11	291
البنات	10	13	283
المجموع	18	24	574

2.3 عينة الدراسة

تكوّنـــت عيـــنة الدراســـة مـــن (123) بنيـــن وبنات من طلبة الصف الثامن الأساســـي، مـــنهم (69) بنيـــن، و (54) بنات، موزعين في أربع شعب، منها اثنتان للبنين واثنتان للبنات من مدرستين هما: مدرسة أسماء بنت أبي بكر الثانوية الشاملة المخـــتلطة، ومدرسة وادي موسى الأساسية للبنين. وقد تم اختيار هاتين المدرستين بطـــريقة قصـــدية؛ لكونهما في منطقة تعليمية واحدة تجمع بينهما ظروف اجتماعية

واقتصـــادية متشابهة. وقد شكلت إحدى شعب البنين وإحدى شعب البنات المجموعة التجريبية، في حين شكلّت الشعبتان الأخريان المجموعة الضابطة، ووزعت الشعب على مجموعتي الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة. ويبين الجدول رقم (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب النوع الاجتماعي والطريقة التدريسية.

الجدول رقم (2)

توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيري الدراسة (النوع الاجتماعي وطريقة التدريس)

الطريقة والنوع الاجتماعي	بنين	بنات	المجموع
خرائط المفاهيم	35	27	62
الطريقة الاعتيادية	34	27	61
المجموع	69	54	123

3.3 أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأدوات الآتية:

أ. المادة التعليمية:

اختـــيرت وحـــدة أقســـام الكلمة من كتاب قواعد اللغة العربية للصف الثامن الأساســـي (الفصـــل الدراسي الأول المقرر من وزارة التربية والتعليم) المكونة من ثلاثة عشر درساً.

وبعـــد الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق باستراتيجية الخرائط المفاهيمية وكيفية إعدادها من جهة، وتحليل محتوى الدروس من جهة أخرى، تم تحليل محتوى الـــدروس التعليمية المختارة من مادة قواعد اللغة العربية(ملحق ب)، للصف الثامن الأساســـي قـــبل البدء بعملية تصميم الخرائط المفاهيمية، ووضعت الأهداف المتوقع تحقـــيقها لدى الطلبة، وحددت المفاهيم ورتبت بطريقة متسلسلة، ثم صممت الخرائط المفاهيمية المطلوبة، وعددها ثماني خرائط (ملحق ج).

1-وللتأكد من سلامة الخرائط المفاهيمية وصحة، المعلومات الواردة فيها ودقتها، تم عرضـها علـى مجموعـة من المحكِّمين المختصّين في اللغة العربية والعلوم الـتربوية، وعددهـم ستة عشر محكماً معظمهم من أساتذة الجامعات المختصين وأصـحاب الخبرات، وكان لملاحظاتهم أهمية كبيرة، أسهمت في تحسين نوعية الخـرائط المفاهيمية، ويبين الملحق (ج) الدروس التعليمية المعدة وفق الخرائط المفاهيمية بعد إجراء التعديلات عليها.

ب. الاختبار التحصيلي:

تكـوّن الاختبار التحصيلي في صورته النهائية من (30) فقرة من نوع الاختيار مـن متعدد بهدف قياس تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في الدروس التعليمية المختارة.

وقد بني الاختبار وفق الخطوات الآتية:

1- تحلـيل محتوى الدروس التعليمية المختارة من وحدة (أقسام الكلمة) من كتاب قواعد اللغة العربية المقرر للصف الثامن الأساسي للعام الدراسي2005/2004.

2- إعـداد قائمة بالأهداف التعليمية اللازمة للوحدة الدراسية، بهدف قياس تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي على المستويات حسب تصنيف بلوم للأهداف في مجال المعرفة وهي التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم.

3- إعـداد جـدول المواصـفات للاختـبار قبل صياغة الفقرات وذلك لتحديد عدد الفقرات اللازمة، ولتحديد مستويات المعرفة للأسئلة(ملحق هـ).

4- تم إعداد المذكرات التحضيرية للدروس التي تم تحديدها(ملحق د).

5- صدق الاختبار:

1- عُـرض الاختـبار التحصـيلي والأهداف الإجرائية وتحليل المحتوى وجدول المواصفات على ستة من معلمي اللغة العربية وثلاثة عشر مشرفاً لمبحث اللغة العربـية في إقليم الجنوب وثمانية من الخبراء في طرائق التدريس، لإبداء رأيهم حول صلاحية الفقرات وملاءمتها لمستوى الطلبة.

2- عُدلت بعض الفقرات واعتبرت الفقرة صادقة إذا ما حصلت على موافقة (8%) فأكثر من آراء الخبراء على ضوء ما ورد من ملاحظات.

3- حُذفت بعض فقرات الاختبار والتي كان عددها (40) فقرة حيث أصبح عددها (30) فقرة و بذلك أصبح الاختبار جاهزاً للاستخدام والتطبيق كما في الملحق (و).

6- ثبات الاختبار:

بعد الاستئناس برأي لجنة المحكّمين قامت الباحثة بتطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية من طلبة الصف الثامن الأساسي بغرض الثبات لقياس مدى سهولة وصعوبة الفقرات وتقدير الوقت اللازم للاختبار.

7- صُححت أوراق المجموعة الاستطلاعية وحذفت فقرات الأسئلة التي بلغ فيها معامل التمييز أقل من 0.29، حيث أشار الصمادي والدرابيع (2004) إلى رأي (Ebel ,1973) حول مؤشرات قبول معاملات تمييز الفقرة(ملحق ز).

8- أصبحت فقرات الاختبار (30) فقرة بعد حذف الفقرات التي كان معامل تمييزها أقل من 0.29.

9- طُبّق الاختبار القبلي على عينة الدراسة وصُححت الأوراق وحفظت النتيجة.

10- أُعدت تعليمات خاصة باختبار التحصيل وضحت فيه عدد فقراته والمدة الزمنية المناسبة لإجابة الطلبة عليه، إضافة إلى الطريقة السليمة في الإجابة عن فقراته. وأرفق مع الاختبارالتحصيلي ورقة خاصة للإجابة عن فقراته.

11- للتأكد من ثبات الاختبار استخدمت معادلة كودر – ريشار دسون (k R 20) لحساب معامل الثبات للاختبار البعدي فكان 0.89.

4.3 إجراءات الدراسة

طُبقّت الدراسة وفق الإجراءات التنفيذية الآتية:

1- تم الحصول على موافقة خطيّة من قبل مديرية التربية والتعليم للواء البتراء لتطبيق الدراسة الملحق (أ).

2- حُددت عينة الدراسة من طلاب الصف الثامن الأساسي من مدرسة أسماء بنت أبي بكر الثانوية الشاملة المختلطة، ومدرسة وادي موسى الأساسية للبنين للعام الدراسي 2005/2004، وتضم أربع شعب: شعبتين من البنين، وشعبتين من البنات.

3- تعيين شعبتين من البنين واحدة تجريبية وأخرى ضابطة وشعبتين من البنات واحدة تجريبية وأخرى ضابطة في المدارس حيث كان الاختيارعشوائياً.

4- مقابلة كل من معلم ومعلمة اللغة العربية للصف الثامن الأساسي، وتم الاتفاق معهما على تطبيق الدراسة، على أن يقوما بتدريس المجموعة التجريبية بالطريقة المقترحة، أما المجموعة الضابطة فتدرس بالطريقة الاعتيادية.

5- عقــد اجتماعات عدة مع معلم ومعلمة المجموعة التجريبية، حيث تم توضيح الفكرة الرئيسة لأهداف الدراسة للمجموعة التجريبية ومناقشة بعض القضايا المتعلقة بطريقة التعليم بخرائط المفاهيم وأثرها في تعليم الطلبة كأسلوب جديد في التعليم.

6- إجــراء اختــبار قبلي قبل البدء بتدريس المادة التعليمية على المجموعتين التجريبية والضابطة، للتأكد من تكافؤ طلبة مجموعات عينة الدراسة في امتلاك الأهداف للوحدة التي تم اختيارها لتطبيق المواقف التعليمية عليها في الدراسة. ويظهرالجدول رقم (3) النتائج المتعلقة بالاختبار البعدي

جدول رقم (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعات الدراسة على الاختبار القبلي.

النوع الاجتماعي	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بنين	ضابطة	34	16.6471	4.5519
	تجريبية	35	14.2571	4.4215
	الكلي	69	15.4348	4.6129
بنات	ضابطة	27	14.8889	5.3804
	تجريبية	27	15.8889	5.5493
	الكلي	54	15.3889	5.4372
الكلي	ضابطة	61	15.8689	4.9715
	تجريبية	62	14.9677	4.9686
	الكلي	123	15.4146	4.9703

يشير الجدول رقم (3) إلى وجود فروق بين المتوسطات لأداء مجموعات الدراسة على الاختبار القبلي حسب متغيري الدراسة، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق بين المتوسطات الحسابية، تم استخدام تحليل التباين الثنائي (Tow-Way ANOVA) لدرجات عينة الدراسة على هذا الاختبار، ويبين الجدول رقم (4) نتائج هذا التحليل.

جدول رقم (4)

نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء مجموعات الدراسة على الاختبار القبلي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	.121	1	.121	.005	.944
المجموعة	14.629	1	14.629	.600	.440
التفاعل	87.019	1	87.019	3.569	.061
الخطأ	2901.784	119	24.385		
المجموع	32240.000	123			

يشير الجدول رقم (4) إلى عدم وجود فرق ذات دلالة إحصائية($\alpha = 0.05$) فـي أداء مجموعات الدراسة على الاختبار القبلي مما يعني تكافؤها. وفي ضوء هذا التكافؤ استخدم تحليل التباين الثنائي لتحليل بيانات الدراسة المتعلقة باختبار التحصيل البعدي.

7- إعطاء حصتين لطلبة المجموعة التجريبية ، لتوضيح فكرة الخرائط المفاهيمية، مع إعطـاء الأمـثلة على هذا الأسلوب من مختلف المواد التعليمية، مع الحرص على مشاركة الطلبة في هذه الحصص حتى يصبح لديهم ألفة مع الطريقة الجديدة.

8- تكلـيف الطلـبة بإعداد خرائط مفاهيمية للدروس التي ستعطى ضمن هذه الطريقة، حتى يسهم ذلك في تفاعل أكثر مع المادة التعليمية كما في الملحق (ج).

9- شرح الدرس الأول من المادة التعليمية بحضور معلمي المجموعة التجريبية؛ وذلك لتسهيل مهمة المعلمين الذين سيقومون بتنفيذ الدراسة وفق الطريقة الجديدة.

10- مـتابعة خطـة تنفـيذ الدراسـة من خلال حضور مواقف صفية عديدة، وتزويد المعلميـن بالخـرائط المفاهيمية حسب موعدها المحدد، وذلك من أجل التأكد من سير الدراسة حسب المقرر لها.

11- اســتغرقت الدراســـة تســعة أسابيع بواقع (18 حصة صفية) بمعدل حصتين لكل أسبوع.

12- طُــبق اختــبار التحصــيل البعدي على عينة الدراسة في المجموعتين. وصُححت إجابـات الطلـبة، ورصــدت درجات طلاب المجموعة التجريبية (بنين، بنات) والمجموعة الضابطة على اختبار التحصيل بمستوياته المعرفية (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) الملحق (و).

13- أدخلت علامات الطلبة في الاختبار إلى الحاسوب ضمن البرنامج المُعد لذلك (sps)، لإجراء المعالجات الإحصائية المطلوبة.

5.3 تصميم الدراسة و المعالجات الإحصائية

تضمنت الدراسة متغيرين مستقلين، ومتغير تابع هو التحصيل بمستوياته المعرفية.

1. المتغيرات المستقلة:

أ. طريقة التدريس: الطريقة التدريسية وفق الخرائط المفاهيمية.

الطريقة الاعتيادية.

ب. النوع الاجتماعي وله مستويان: (بنين وبنات).

2. المتغير التابع: التحصيل: ويحدد بمتوسط درجات طلبة عينة الدراسة، في اختبار التحصيل الدراسي للوحدات قيد الدراسة في مستويات التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم.

وتعد هذه الدراسة من الدراسات. شبه التجريبية، من نوع تصميم مجموعات تجريبية وضابطة بمعالجة مختلفة فيما بينها، فالتجريبية درست باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية، والضابطة درست بالطريقة الاعتيادية.

استخدمت طرق إحصائية وصفية وتحليلية لمعالجة البيانات التي تم جمعها، وقــد تمثلت الطرق الإحصائية الوصفية باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتحصيل. أما الطرق الإحصائية التحليلية فتمثلت في الآتي:

1. استخدام تحليل التباين الثنائي (Tow-Way ANOVA)عند مستوى دلالة (α=0.05) للـتحقق من تكافؤ المجموعات التجريبية (بنين، بنات)، والضابطة (بنين، بنات)، على اختبار التحصيل القبلي.
2. تم استخدام تحليل التباين الثنائي عند مستوى دلالة (α=0.05) لإيجاد الفروق في التحصـيل بيـن المجموعـات ومعرفة سببها إن وجدت سواء للطريقة أو للنوع الاجتماعي أو للتفاعل بينهما.

الفصل الرابع

عرض النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في قواعد اللغة العربية، مقارنة بالطريقة الاعتيادية. وتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة بعد معالجة بياناتها إحصائياً.

1.4 النتائج المتعلقة بالاختبار البعدي

للإجابة عن أسئلة الدراسة حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعات عينة الدراسة، حسب متغيري الدراسة على الاختبار البعدي، ويبين الجدول رقم (5) هذه الإحصائيات.

جدول رقم (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعات الدراسة على الاختبار البعدي

النوع الاجتماعي	المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
بنين	ضابطة	34	17.7941	6.4328
	تجريبية	35	20.6857	3.2063
	الكلي	69	19.2609	5.2290
بنات	ضابطة	27	16.3333	6.5222
	تجريبية	27	19.7778	4.3970
	الكلي	54	18.0556	5.7770
الكلي	ضابطة	61	17.1475	6.4597
	تجريبية	62	20.2903	3.7652
	الكلي	123	18.7317	5.4863

يشير الجدول رقم (5) إلى وجود فروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات مجموعات عينة الدراسة على الاختبار البعدي، وللكشف عن الدلالة الإحصائية لهذه الفروق، فقد استخدم تحليل التباين الثنائي (Tow-Way ANOVA) ويبين الجدول رقم (6) هذه النتائج.

جدول رقم (6)

نتائج تحليل التباين الثنائي لأداء مجموعات عينة الدراسة على الاختبار البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	مستوى الدلالة
النوع الاجتماعي	42.488	1	42.488	1.521	.220
طريقة التدريس	304.000	1	304.000	10.884	.001
النوع الاجتماعيX الطريقة	2.314	1	2.314	.083	.774
الخطأ	3323.768	119	27.931		
الكلي	46830.000	123			

1. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى $(\alpha = 0.05)$ في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في قواعد اللغة العربية تُعزى لطريقة التدريس ؟

يشير جدول رقم (6) لأداء المجموعات على الاختبار البعدي إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha = 0.05)$ بين متوسطات علامات مجموعات عينة الدراسة، على الاختبار البعدي، تُعزى لمتغير الطريقة ولصالح استراتيجية الخرائط المفاهيمية، حيث يبيّن الجدول رقم (5) أنّ المتوسط الحسابي

لعلامـــات المجموعـــة التجريبية قد بلغ (20.2903) في حين بلغ المتوسط الحسابي لعلامات المجموعة الضابطة (17.1475).

1. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هـــل توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha = 0.05$) في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في قواعد اللغة العربية تُعزى للنوع الاجتماعي؟

يشير جدول رقم (6) لأداء المجموعات على الاختبار البعدي إلى عدم وجود فـــروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات علامات مجموعات عينة الدراسة على الاختبار البعدي تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي.

2. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هـــل توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى ($\alpha = 0.05$) في تحصيل طلـــبة الصـــف الثامن الأساسي في قواعد اللغة العربية تُعزى للتفاعل بين متغيري النوع الاجتماعي وطريقة التدريس؟

يشير جدول رقم (6) لأداء المجموعات على الاختبار البعدي إلى عدم وجود فـــروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات علامات مجموعـــات عيـــنة الدراسة على الاختبار البعدي تُعزى للتفاعل بين الطريقة والنوع الاجتماعي.

الفصل الخامس

الخاتمة، المناقشة، التوصيات

1.5 الخاتمة

لقد أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي، على اختبار التحصيل البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة حسب متغير طريقة التدريس أن تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي الذين درسوا مادة قواعد اللغة العربية، باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية كان أفضل من تحصيل زملائهم الذين درسوا باستخدام الطريقة الاعتيادية. كما أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي على اختبار التحصيل البعدي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات تُعزى لمتغير النوع الاجتماعي. كما أظهرت نتائج تحليل التباين الثنائي على اختبار التحصيل البعدي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في المجموعتين التجريبية والضابطة تُعزى إلى تفاعل طريقة التدريس مع النوع الاجتماعي، مما يعني أن خرائط المفاهيم مجدية لجميع الطلبة باختلاف نوعهم الاجتماعي.

2.5 المناقشة

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

أشارت نتائج تحليل التباين الثنائي جدول رقم (6) على اختبار التحصيل البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة حسب متغير طريقة التدريس أنّ تحصيل المجموعة التجريبية التي درست باستخدام خرائط المفاهيم كان أعلى من تحصيل المجموعة الضابطة التي درست باستخدام الطريقة الاعتيادية. ويمكن أن يُعزى ذلك إلى مجموعة من الأسباب يمكن إيجازها في الآتي:

احتوت طريقة التدريس باستخدام الخرائط المفاهيمية تنظيماً للمحتوى ساعد على جعل التعلم ذا معنى، وسهل على الطلبة استيعاب الأفكار والمفاهيم الواردة فيها، وربط المعرفة الجديدة مع المخزون المعرفي الموجود لدى الطلبة وتطوير

المهارات العقلية المختلفة، مما سهّل على الطلبة استرجاع المعلومات عند أدائهم على الاختبار، أكثر مما كان عند المجموعة الضابطة.

زيادة اهتمام الطلبة وانتباههم ودافعيتهم نحو التعلم، كون طريقة خرائط المفاهيم جديدة عليهم، وقد أظهروا رغبتهم في اتباعها في المواد الدراسية الأخرى كالرياضيات والاجتماعيات، بسبب عدم الشعور بالملل والتضجر داخل الحصة الصفية.

إنّ إشراك الطلبة في إعداد هذه الخرائط دفعهم إلى تحضير الدروس بشكل جيد ليتسنى لهم المشاركة الفاعلة وهذا يعود بالتالي على رفع مستوى التحصيل عندهم وتهيئتهم لتقبل المعلومات الجديدة.

دور الطلبة النشط في فهم محور العملية التعلمية التعليمية في طريقة خرائط المفاهيم، فَهُم الذين يستخلصون المفاهيم ويستنتجون التعميمات، مما يثير نشاطهم على عكس ما يحدث عند المجموعة الضابطة الذين يعتمدون أسلوب التلقين دون أن يكون لهم دور فعّال في العملية التعليمية.

إنّ المعلم الذي يقوم باستخدام هذه الطريقة لابد له أن يتبع الخطوات السابقة إعداد الخرائط المفاهيمية وهذا يتطلب منه قراءة الدرس أكثر من مرّة والإعداد له بشكل جيد مما ييسر عليه توصيل المعلومات إلى الطلبة بأسلوب جيد ومريح ومقبول من الفئة المستهدفة، وهذا بدوره يرفع مستوى التحصيل عند الطلبة.

ربط الخرائط المفاهيمية مع بعضها بعضاً خلال الشرح، من خلال توجيه الأسئلة للطلبة ومناقشتهم بما درسوه وربطه مع الدرس الجديد أسهم في رفع مستوى التحصيل لدى المجموعة التجريبية. على سبيل المثال عند الحديث عن الفعل تم المقارنة والموافقة بينه وبين أقسام الكلمة مما أتاح للطلبة تذكر المعلومات التي أخذوها وحفظوها في أذهانهم.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من (نوفاك وزملاؤه، Novak, et al, 1983؛ وجيجدي وزملاؤه، Gegede, et al, 1990؛ وبانكراتيوس، Pankratius, 1990؛ (Strum, and Rankin_ Erickson, 2002 التي أظهرت تفوّق طريقة خرائط المفاهيم على الطريقة الاعتيادية. ودراسة الروسان (2004) التي

أظهـرت فروقاً ذات دلالة إحصائية على الاختبار البعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، لصالح الذين درسوا باستخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

أظهـرت نتائج تحليل التباين الثنائي (Tow-Way ANOVA) على اختبار التحصـيل البعدي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات تُعزى لمتغـير النوع الاجتماعـي ويمكن أن يعزى ذلك إلى مجموعة من الأسباب يمكن إيجازها في الآتي:

1- خضوع مجتمع الدراسة من (البنين والبنات) إلى ظروف بيئية واحدة.
2- المؤهـل العلمـي والخبرة لكل من معلم ومعلمة مادة قواعد اللغة العربية ؛ فكل منهما يحمل درجة البكالوريوس في اللغة العربية، وخبرتهما متقاربة.
3- المـنهاج المدرسي لكل من الطلاب والطالبات واحد والصادرعن وزارة التربية والتعليم في الأردن.
4- الاسـتعدادات الذهنـية، والعقلية، والدافعية واحدة لدى البنين والبنات بحيث لا تظهر الفروق.

وتـتفق هذه النتيجة في دراسات المفاهيم النحوية مع دراسة (أبو أصفر، 1990) التـي أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين البنين والبنات تُعزى للنوع الاجتماعـي. بينما تختلف مع دراسة (بني خالد، 1999) التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى للنوع الاجتماعي ولصالح البنات.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

أظهـرت نـتائج تحلـيل التباين الثنائي (Tow-Way ANOVA) على اختبار التحصـيل البعدي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل طلبة الصف الثامـن الأساسـي فـي المجموعتين الضابطة والتجريبية يعزى إلى تفاعل طريقة الـتدريس مـع النوع الاجتماعي، مما يعني أنّ خرائط المفاهيم مجدية لجميع الطلبة باختلاف نوعهم الاجتماعي فلا يستفيد منها نوع أكثر من الآخر.

وقد يكون السبب في ذلك تشابه الظروف الحياتية، والأوضاع الاجتماعية والاقتصادية، والتنشئة الاجتماعية لدى الطلبة بشكل عام، وبخاصة أنّ عينة الدراسة أخذت من مدارس حكومية متوسطة تتبع لمديرية تربية لواء البتراء، حيث توافرت فيها الظروف نفسها تقريباً.

3.5 التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1. تبني طريقة التدريس باستخدام خرائط المفاهيم في مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا لما لها من فوائد عدة في تحصيل الطلبة.
2. تدريب مدرسي اللغة العربية في وزارة التربية والتعليم على أسلوب الخرائط المفاهيمية في تدريسهم.
3. تركيز مخططي المناهج في وزارة التربية والتعليم على المفاهيم وتقديمها في بناء متكامل من اسم المفهوم وخصائصه ومميزاته وتصنيفه.
4. إجراء دراسات للمقارنة بين استراتيجية الخرائط المفاهيمية واستراتيجيات التدريس الأخرى في مادة اللغة العربية بفروعها.

قائمة المراجع

أ. المراجع العربية

أبـو اصفر، رزق رمضان. (1990). **فاعلية تدريس مفاهيم نحوية بحسب نموذج جانـيه ونمـوذج ميرل وتنسون في تحصيل طلاب الصف الأول الإعدادي.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، الأردن.

أبو جلالة، صبحي حمدان؛ وعليمات، محمد مقبل. (2001). **استراتيجيات التدريس العامة المعاصرة.** ط1، مكتبة الفلاح، الكويت.

أنـيس، ابراهيم؛ ومنتصر،عبد الحليم؛ والصّوالحي، عطية؛ وأحمد محمد خلف الله. (1970). **المعجم الوسيط.** ج2 دار الفكر: دمشق.

ابن منظور، محمد. (1999). **لسان العرب.** 12 دار احياء التراث العربي: بيروت.

بنـي خـالد، محمد سليمان مجلي. (1999). **أثر كل من نمطي هيلدا تابا وميرل – تينسـون والطـريقة الاعتـيادية في اكتساب طلبة الصف العاشر الأساسي للمفاهـيم الـنّحوية.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، عمان، الأردن.

جبر، سليمان محمد؛ وعلي، ستر الختم عثمان. (1993). **اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية.** دار المريخ: الرياض.

الخطيب، رغد عادل عبدالله. (1990). **طرائق تدريس قواعد اللغة العربية الشائعة فـي المـرحلة الإعدادية وعلاقتها بالمؤهل والخبرة.** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

الدّحـداح، أنطوان. (2002). **معجـم قواعد اللغة العربية في جداول ولوحات.** ط9، بيروت: مكتبة لبنان ناشرون.

الدليمـي، طـه علي؛ والوائلي، سعاد عبد الكريم. (2003). **اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها.** ط1، دار الشروق: عمان.

الروسـان، محمد. (2004). **بناء برنامج تدريبي لتطوير مستوى البنية المفاهيمية لـدى معلمـي اللغة العربية واختبار فاعليته.** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية.

الزعبي، طلال عبد الله. (2003). العلاقة بين استخدام إستراتيجية الخرائط المفاهيمية في تدريس مادة مناهج البحث في التربية وعلم النفس لطلبة دبلوم التربية واكتسابهم مهارات البحث العلمي وتحصيلهم لمفاهيمه. **دراسات العلوم التربوية**، جامعة الحسين ابن طلال، الأردن، 30(2).

زيستون، حسن. (1999). **تصميم التدريس رؤية منظومية**، ط1، 2، عالم الكتب: القاهرة.

سعادة، جودت؛ واليوسف، جمال. (1988). **تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم التربوية والاجتماعية**، ط1، دار الجليل: عمان، الأردن.

سعيد، محمود شاكر. (1995). صعوبة اللغة العربية بين الحقيقة والادعاء. **مجلة مجمع اللغة العربية الأردني**. 49 (19).

الصمادي، عبدالله؛ والدرابيع، ماهر. (2004). **القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق**. ط1، مركز يزيد: الكرك.

الطيطي، عبد الجواد. (1993). **تدريس المفاهيم نموذج تصميم تعليمي**. ط1، دار الكندي: الاردن.

عبابنة، جعفر. (2003). التحديات الداخلية التي تواجه اللغة العربية في العصر الحديث من حيث نحوها وصرفها وإملاؤها. **الموسم الثقافي الحادي والعشرون لمجمع اللغة العربية الأردني**. ط1، عمان: الأردن.

القاسمي، علي؛ والسيد، محمد. (1991). **التقنيات التربوية في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها**. المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة – ايسيسكو.

قطامي، يوسف؛ وقطامي، نايفة. (1998). **نماذج التدريس الصفي**. ط2، دار الشروق: عمان.

مجمع اللغة العربية الأردني. (1987). 33. مؤتمر السنة الحادية عشرة، **مجلة مجمع اللغة العربية الأردني**، عمان.

مجمــع اللغــة العربــية الأردني. (1989). السنة الثالثة عشرة، 37. مؤتمر الدورة الخامسة والخمسين، **مجلة مجمع اللغة العربية الأردني**، عمان.

مجمــع اللغــة العربــية الأردني. (1990). 39. مؤتمر السنة الرابعة عشرة، **مجلة مجمع اللغة العربية الأردني**، عمان.

مجمع اللغة العربية الأردني. (1992). 42-43. مؤتمر السنة السادسة عشرة، **مجلة مجمع اللغة العربية الأردني**، عمان.

الموسى، نهاد؛ والفلاح، عبد الحميد؛ والوحش، محمد؛ وأبو عودة، عودة. (1995). **دليل المعلم إلى كتب اللغة العربية**. ط1، عمان: وزارة التربية والتعليم.

نشواتي، عبد المجيد. (1997). **علم النفس التربوي**. ط9، مؤسسة الرسالة: بيروت.

نشوان، يعقوب. (1991). **المنهج التربوي من منظور إسلامي**. دار الفرقان: عمان.

نوفاك، جوز يف؛ وجووين، يوب. (1995). **تعلم كيف تتعلم**. ترجمة: أحمد عصام، الصفدي؛ وابراهيم محمد الشافعي، ط1، الرياض: جامعة الملك السعود.

وزارة التربية والتعليم .(2000). الندوة الإقليمية حول تطوير التعليم التكنولوجي في المــرحلة الــثانوية. **مــنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، المملكة الأردنية الهاشمية. التقرير الختامي**. عمان.

وزارة التربــية والتعليم. (1987). **المؤتمر الوطني الأول لتطوير التربوي**. عمان: الأردن.

وزارة التربية والتعليم. (1991). **منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي**. ط1، عمان: مديرية المناهج.

وزارة التربية والتعليم. (2005). **نتائج الاختبارات الوطنية**. عمان: الأردن.

ب. المراجع باللغة الانجليزية

Ausubel, D. (1960). The Use of Advance Organizers in the Learning and Retention of Meaningful Verbal Material. Journal Psychology, 51, 267 – 272.

Ausubel , D .(1968). **Educational Psychology**. A cognitive View. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Jegede, O. Alaigmole, F. & Okebukola, P. (1990). The Effect of Concept Mapping on Student, anxiety and achievement in biology. Journal of Research in science Teaching, 27(7), 951-960.

Lanzing, J.(1997). The Concept Mapping homepage. {on – line. Vailable HTTP: **http:// users. edte. utwente. nl/lanzing/cm home.htm.**

Martin, D. (1991). Concept Mapping as an Aid to lesson planning: A longitudinal Study. **Journal of Elementary Science Education**, 6(2), 11- 30.

Novak, J. & Gowin, D. & Johnson, G. (1983). The Use Of Concept Mapping And knowledge Mapping with Junior High school. Science Education, 67(5), 625 –645

Novak, J. and Gwin. D. (1989). **Learning How to Learn**. New York Cambridge University.

Ormord, G. (1998). **Educational Psychology**, Upper Saddle River, New Jersey Columbus, Obio. 2nd. Edition.

Pankratius, W. (1990). Building an Organized Knowledge base: Concept Mapping and Achievement in Secondary School Physics. **Journal of Research in Science Teaching, 27 (4), 315- 333.**

Strum, Janet M and Rankin- Erickson Joan.(2002).Effects of Hand-Drawn and Computer-Generated Concept Mapping on the Expository Writingof Middle School Students with Learning Disabilities, **LearningDisabilities Research & practice, 17(2), 124-139.**

الملحق (أ)

موافقة مديرية التربية والتعليم للواء البتراء

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء البتراء

الرقم :- ب / ١٥ / ١ / ٥٠٧٥ التاريخ :- ٢١/٨/١٤٢٥هـ الموافق :- ٦/١٠/٢٠٠٤م

مديرة مدرسة أسماء بنت أبي بكر الثانوية المختلطة المحترمة

الموضوع :- البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،،،،

إشارة إلى استدعائك المقدم بتاريخ ٥/١٠/٢٠٠٤ لا مانع لدي من تطبيق دراستك بعنوان " استقصاء فاعلية استراتيجية الخرائط المفاهيمية في قواعد اللغة العربية للصف الثامن الأساسي " في المدارس المحددة للعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥ .

واقبلوا الاحترام ،،،،،،

مدير التربية والتعليم

طلال محمد البدور

نسخة / السيد مدير الشؤون التعليمية والفنية المحترم .
نسخة / السيد رئيس قسم التدريب والتأهيل والإشراف التربوي المحترم .
نسخة / السيد مدير مدرسة وادي موسى الثانوية للبنين المحترم .
نسخة / الملف العام .

هاتف (٢١٥٦٦٧١ - ٢١٥٦٦٧٤ - ٢١٥٦٦٧٣) فاكس (٢١٥٦٦٩٣) ص.ب (١٢٦)

الرقم	المحتوى	أبرز الأهداف	المفاهيم	القيم والاتجاهات المكتسبة من الجمل والأمثلة.	المهارات
1-	أقسام الكلمة: الاسم، الفعل، الحرف.	1- (أن يحدّد الطالب المفاهيم والمصطلحات الآتية بلغته الخاصة: (الاسم، الفعل، الحرف.) 2- أن يقرأ الطالب الأمثلة قراءة سليمة معبّرة. 3- أن يميّز الطالب أقسام الكلام الثلاثة: الاسم والفعل والحرف. 4- أن يقارن الطالب بين الاسم والفعل. 5- أن يعطي الطالب أمثلة على كل من الاسم، والفعل، والحرف. 6- أن يستخرج الطالب علامات	الاسم، الفعل، الحرف، علامات الاسم (النداء، أل التعريف، الجر) علامات الفعل: (حدث، قبول الجزم والنصب) عمان، الأندلس، القدس، صلاح الدين، القرآن الكريم، عمر بن الخطاب.	الانتماء للوطن. حب الصداقة. تنمية احترام المهنة وتقدير العمل. غرس القيم الد ينية لدى الطالب. حب التعاون والعمل الجماعي. المحافظة على السلوكات والأخلاق الكريمة.	مهارة رسم خارطة المفاهيم لأقسام الكلمة. مهارة الحوار والمناقشة. مهارة إعطاء أمثلة.

		الاسم. 7- أن يميّز الطالب بين العلامات المميزة للاسم والعلامات المميزة للفعل. 8- أن يستنتج الطالب القاعدة المتعلقة بكل مما يلي: الاسم، والفعل، والحرف.			
2-	المذكر والمؤنث.	1- أن يحدّد الطالب المفاهيم والمصطلحات الآتية بلغته الخاصة: (المذكر، المؤنث). 2- أن يقرأ الطالب الأمثلة قراءة سليمة معبّرة. 3-أن يصنّف الطالب الأسماء من ناحية الجنس. 4-أن يفرّق الطالب بين الأسماء المذكرة والأسماء المؤنثة. 5-أن يميّز الطالب الأسماء المؤنثة	المذكر ، المؤنث ، الألف المقصورة ،الألف الممدودة، تاء التأنيث الساكنة، المؤنث المعنوي، المؤنث اللفظي، يوسف عليه السلام، ابن عباس رضي الله عنه،	تنمية احترام الإنسان. تقدير جهود المرأة في المجتمع.	مهارة رسم خارطة مفاهيمية للمذكر والمؤنث. مهارة إعطاء أمثلة. مهارات استنتاجيه. مهارة وضع سؤال والحوار.

		بعلاماتها: الألف المقصورة والألف الممدودة، والتاء. 6- أن يتعرّف الطالب المؤنث بمعناه. 7- أن يستخدم الطالب بعض الأسماء التي تعامل معاملة المؤنث في العربية في جمل من إنشائه. 8- أن يستخلص الطالب القاعدة ذات الصلة بالمذكر والمؤنث.	عبدالله بن مسعود رضي الله عنه.		
3-	المفرد، المثنى، الجمع.	1- أن يحدّد الطالب المفاهيم والمصطلحات الآتية بلغته الخاصة: (المفرد، المثنى، والجمع). 2- أن يقرأ الطالب الأمثلة قراءة سليمة معبّرة. 3- أن يصنّف الطالب الاسم من حيث العدد.	المفرد، المثنى، الجمع، الألف والنون، الواو والنون، أسماء تنتهي بالألف والنون ولكنها ليست مثنّاة (إنسان)، أسماء تنتهي بالواو والنون أو الياء والنون		مهارة رسم خارطة مفاهيمية للمفرد والمثنى والجمع.

		4- أن يفرّق الطالب بين الأسماء المفردة والأسماء المثناة والأسماء المجموعة. 5- أن يحدّد الطالب أنواع الجمع: جمع المذكر السالم، جمع المؤنث السالم، جمع التكسير. 6-أن يفرّق الطالب بين المثنى وجمع المذكر السالم من حيث العلامة الإعرابية. 7- أن يستخدم الطالب كلاً من المفرد والمثنى والجمع في جمل مفيدة من إنشائه. 8- أن يستنتج الطالب القواعد الجزيئة والكلية من الأمثلة المحددة. 9- أن يعرب الطالب الجملة الآتية إعراباً تاماً: التلميذُ مجتهدُ.	(دكاكين، عيون).		مهارة إعطاء أمثلة. مهارات استنتاجية.

-4	المعرفة والنكرة.	1- أن يحدّد الطالب المفاهيم والمصطلحات الآتية بلغته الخاصة: (المعرفة و أنواعها، والنكرة). 2- أن يقرأ الطالب الأمثلة قراءة سليمة معبّرة. 3- أن يذكر الطالب أنواع الاسم. 4- أن يميّز الطالب الاسم المعرفة والاسم النكرة. 5- أن يستخلص الطالب أنواع المعارف. 6- أن يوظّف الطالب المعرفة والنكرة في جمل مفيدة. 7- أن يعرب الطالب الكلمة التي تحتها خط في الجملة الآتية: الوزارة تمنع الضرب في المدارس. 8- أن يستنتج الطالب القواعد الجزئية	المعرفة، النكرة، أل التعريف، اسم الإشارة، الاسم الموصول ،المضاف إلى معرفة، العلم، عمّان، ديوان المتنبي، آدم، أبو العلاء المعري، الشّنفرى، شوقي.	تنمية القيم والاتجاهات الإسلامية لدى الطلبة. تنمية حب المطالعة. احترام وتقدير العهود.	مهارة رسم خارطة مفاهيمية للمعرفة والنكرة. مهارة إعطاء أمثلة. مهارة الحوار والمناقشة.

		والكلية من الأمثلة المحددة.			
5-	أقسام الفعل: الماضي، المضارع، الأمر.	1- أن يحدّد الطالب المفاهيم والمصطلحات الآتية بلغته الخاصة: (الماضي، والمضارع، الأمر). 2- أن يقرأ الطالب الأمثلة قراءة سليمة معبّرة. 3- أن يستخلص الطالب أنواع الفعل من حيث الدلالة الزمنية في جمل محددة. 4- أن يميّز الطالب الفعل الماضي والفعل المضارع وفعل الأمر. 5- أن يصوغ الطالب الفعل المضارع بزيادة أحرف المضارعة. 6- أن يوازن الطالب بين حرف المضارع المضموم وحرف المضارع	الفعل الماضي، الفعل المضارع، فعل، الأمر. ارتباط كل منها بزمن، أحرف المضارعة (نأتي)، جعفر الصادق، الخنساء، البتراء، القاد سية.	حب التسامح. حب الكرم. كره البخل.	مهارة رسم خارطة مفاهيمية للأفعال: (الماضي، والمضارع، الأمر). مهارة الأعراب. مهارة إعطاء أمثلة.

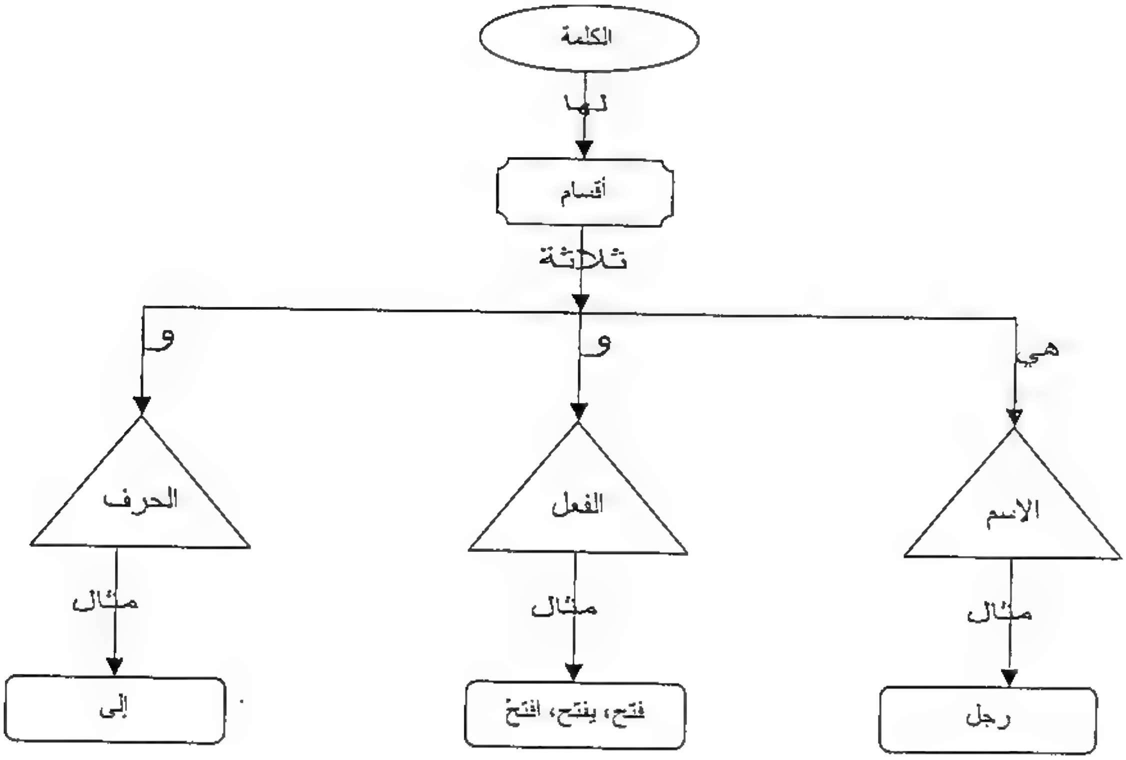
		المفتوح. 7- أن يعطي الطالب أمثلة على الأفعال الآتية: الماضي والمضارع والأمر في جمل مفيدة من إنشائه. 8- أن يعرب الطالب الكلمات التي تحتها خط في الجملة الآتية: يُحضِرُ محمدٌ دروسَه. 9- أن يستنتج الطالب القواعد الجزيئة والكلية من الأمثلة المحددة.			
-6	الفعل اللازم، والفعل المتعدي.	1- أن يحدّد الطالب المفاهيم والمصطلحات الآتية بلغته الخاصة: (اللازم، المتعدي). 2- أن يقرأ الطالب الأمثلة قراءة سليمة ومعبّرة. 3- أن يميّز الطالب بين الفعل اللازم والمتعدي من خلال الجمل.	الفعل اللازم، الفعل المتعدي، الفعل اللازم يصبح متعديًا لمفعول واحد، الفعل المتعدي إلى مفعول واحد يصبح متعدياً إلى مفعولين وسائل أخرى لتعد يه	غرس حب النظافة و المحافظة على البيئة. احترام الضيف. تنمية الاجتهاد. والتفوق لدى الطلبة.	مهارة رسم خارطة مفاهيمية للفعل اللازم والفعل المتعدّي. مهارات استنتاجيّة.

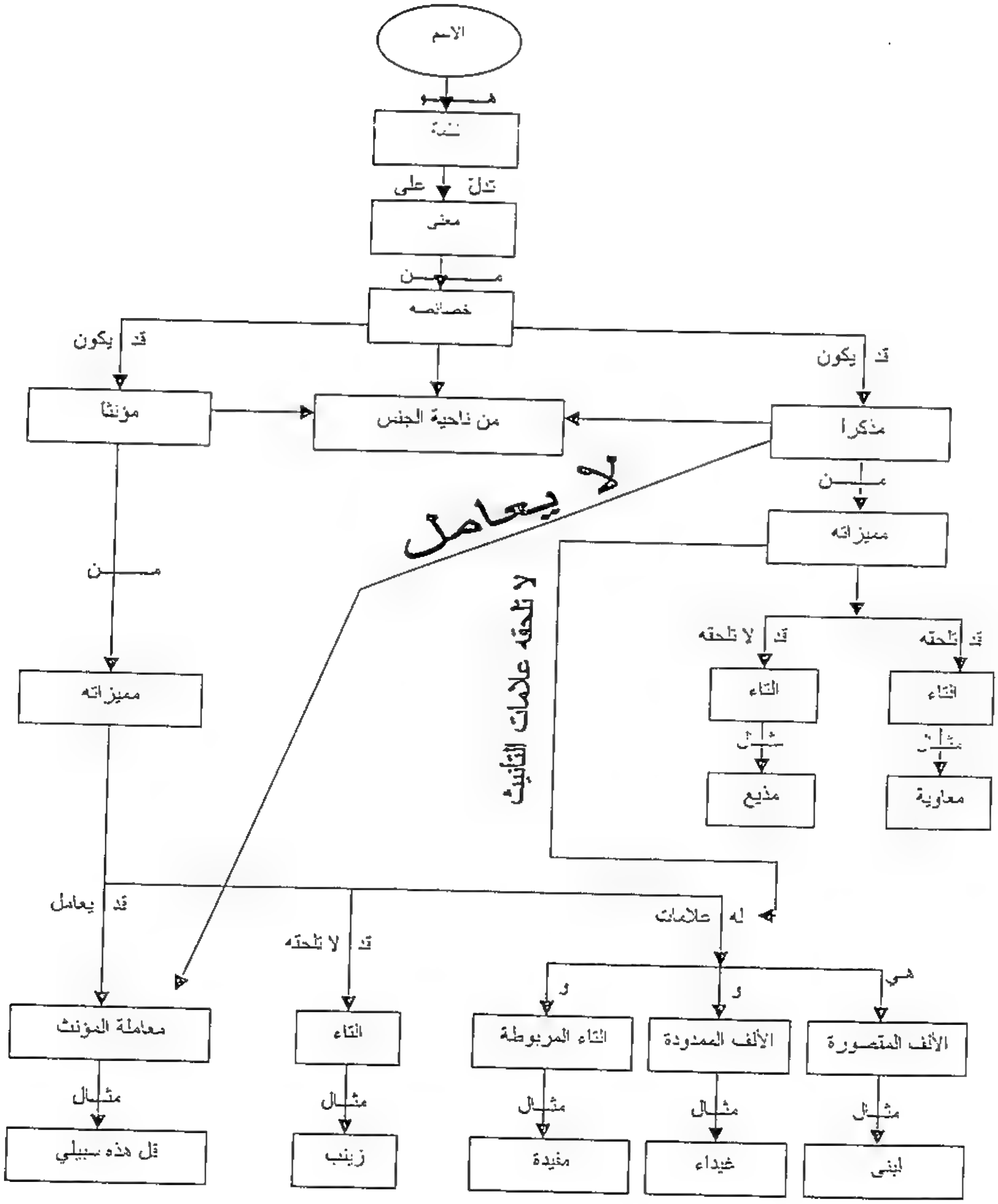
		4- أن يعدّد الطالب حالات تعدي الفعل اللازم إلى مفعول به واحد. 5- أن يستخرج الطالب الأفعال التي تأخذ ثلاثة مفاعيل في جمل محددة. 6- أن يحول الطالب الفعل المتعدي إلى مفعول به واحد إلى فعل يتعدى إلى مفعولين. 7- أن يستخدم الطالب كلاً من الفعل اللازم والفعل المتعدي في جمل مفيدة من إنشائه. 8-أن يستنتج الطالب القواعد الجزيئة والكلية من الأمثلة المحددة. 9- أن يعرب الطالب الجملة الآتية إعرابا تاماً: وهب الله الإنسان عقلاً.	(زيادة الهمزة في أول الفعل، زيادة الألف بعد الحرف الأول، التضعيف، مفعول واحد، مفعولان مصر .		مهارة الأعراب. مهارة إعطاء أمثلة.
7-	الفعل الصحيح،	1-أن يحدّد الطالب المفاهيم	الفعل الصحيح، الفعل	تنمية أداء الواجبات	مهارة رسم خارطة

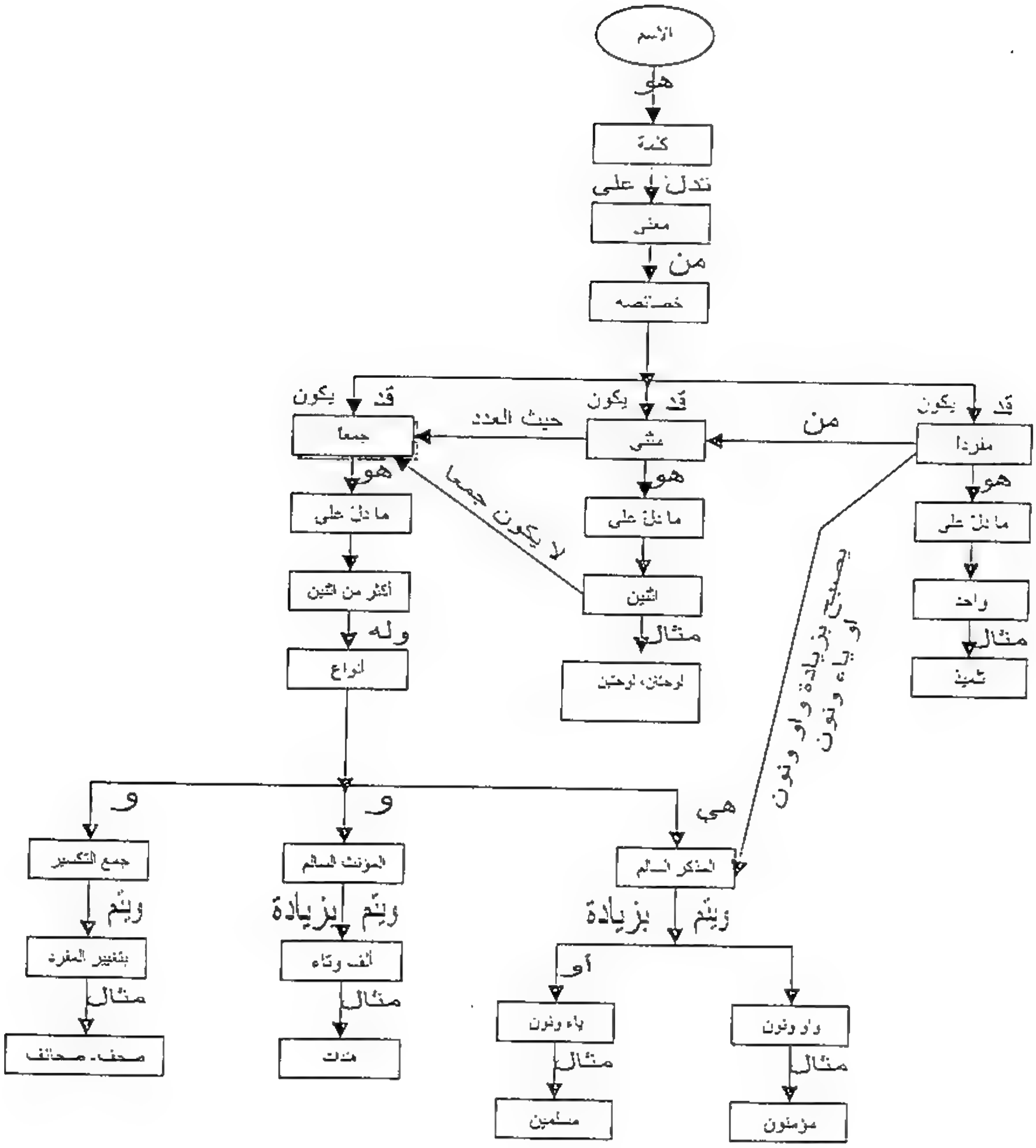
		والفعل المعتل. 5- أن يعرب الطالب الكلمات التي تحتها خط في الجملة الآتية إعرابا تاماً: قرأ خالدٌ كتاب القواعد. 6- أن يستخلص الطالب القاعدة.	الفعل المعتل الناقص، الفعل المعتل اللفيف (مفروق، مقرون).	تنمية الاستماع للآخرين.	مهارة إعطاء أمثلة.
8-	معاني حروف الجر.	1- أن يحدّد الطالب المفاهيم والمصطلحات الآتية بلغته الخاصة: (الجر، معاني حروف الجر). 2- أن يعيّن الطالب أشهر حروف الجر. 3- أن يبيّن الطالب أبرز المعاني المستفادة من حروف الجر. 4- أن يَشْكُل الطالب الأسماء الواقعة بعد حروف الجر.	الجر، حروف الجر، معاني حروف الجر، (من، إلى، عن، على، في، الباء، الكاف، اللام، حتى).	تنمية الحس الديني والقومي لدى الطلبة. الرغبة في طلب العلم. المحافظة على ثروة العرب.	مهارة رسم خارطة مفاهيمية لمعاني حروف الجر. مهارة الإعراب. مهارة إعطاء أمثلة.

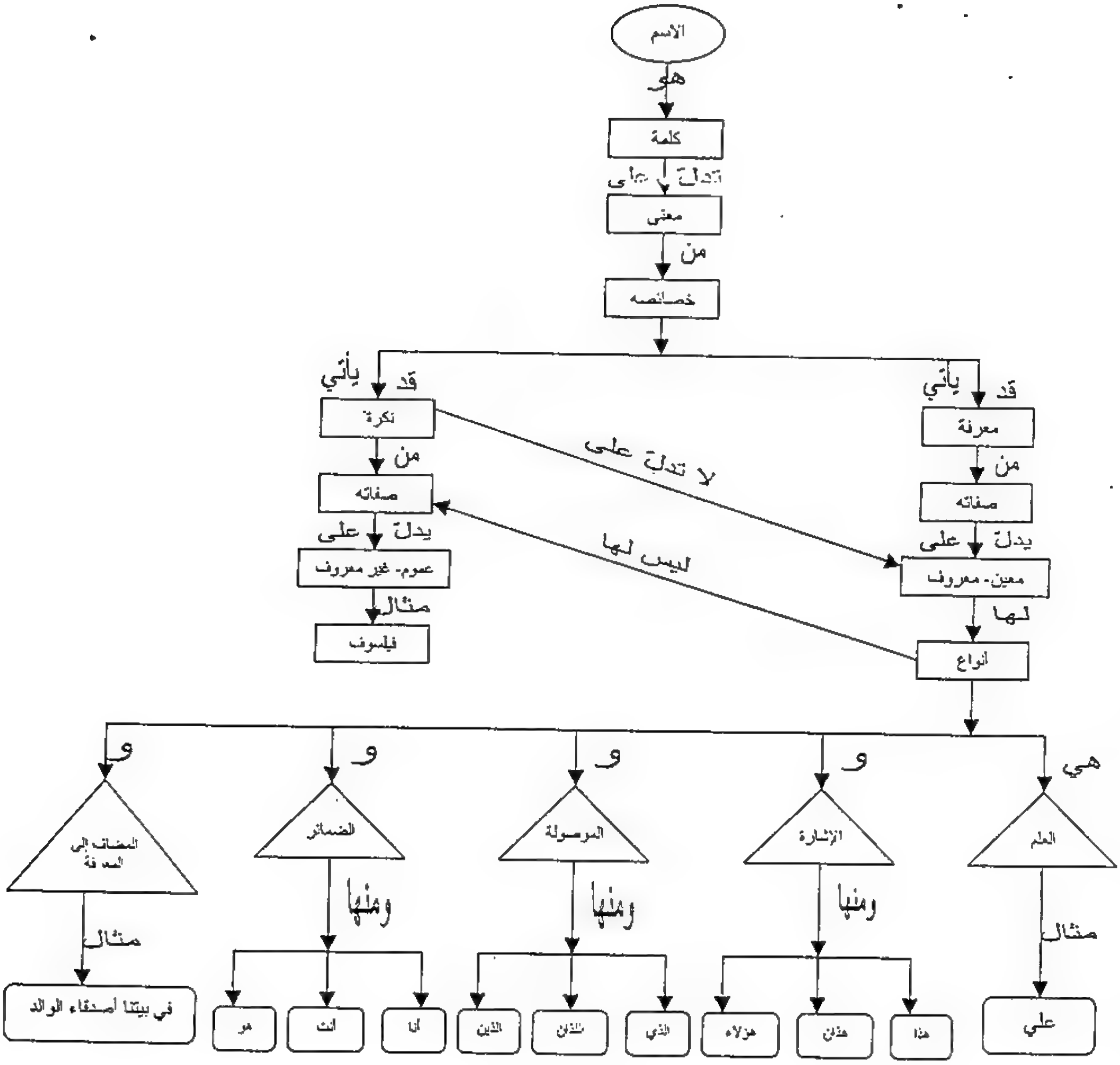
		5- أن يستخدم الطالب حروف الجر في جمل مفيدة. 6- أن يعرب الطالب ما تحته خط فيما يلي: في العجلة الندامة. 7- أن يستنتج الطالب القواعد الجزئية والكلية من الأمثلة المحددة.			مهارة الحوار والمناقشة. مهارات استنتاجية.
9-	الاستفهام بهل، والهمزة.	1- أن يحدّد الطالب المفاهيم والمصطلحات الآتية بلغته الخاصة: (الاستفهام، حروف الاستفهام). 2- أن يقرأ الطالب الأمثلة قراءة سليمة معبّرة. 3- أن يعدّد الطالب حروف الاستفهام. 4- أن يستعمل الطالب حرفي الاستفهام: هل والهمزه استعمالاً	الاستفهام، هل، الهمزة، أحرف الجواب، نعم، لا، بلى، كلا، الأردن، القاهرة، عجلون، البتراء.	حب الثقافة. المحافظة على آثار السياحة والاعتزاز بها.	مهارة رسم خارطة مفاهيمية للاستفهام بهل والهمزة. مهارة إعطاء أمثلة. مهارة الحوار

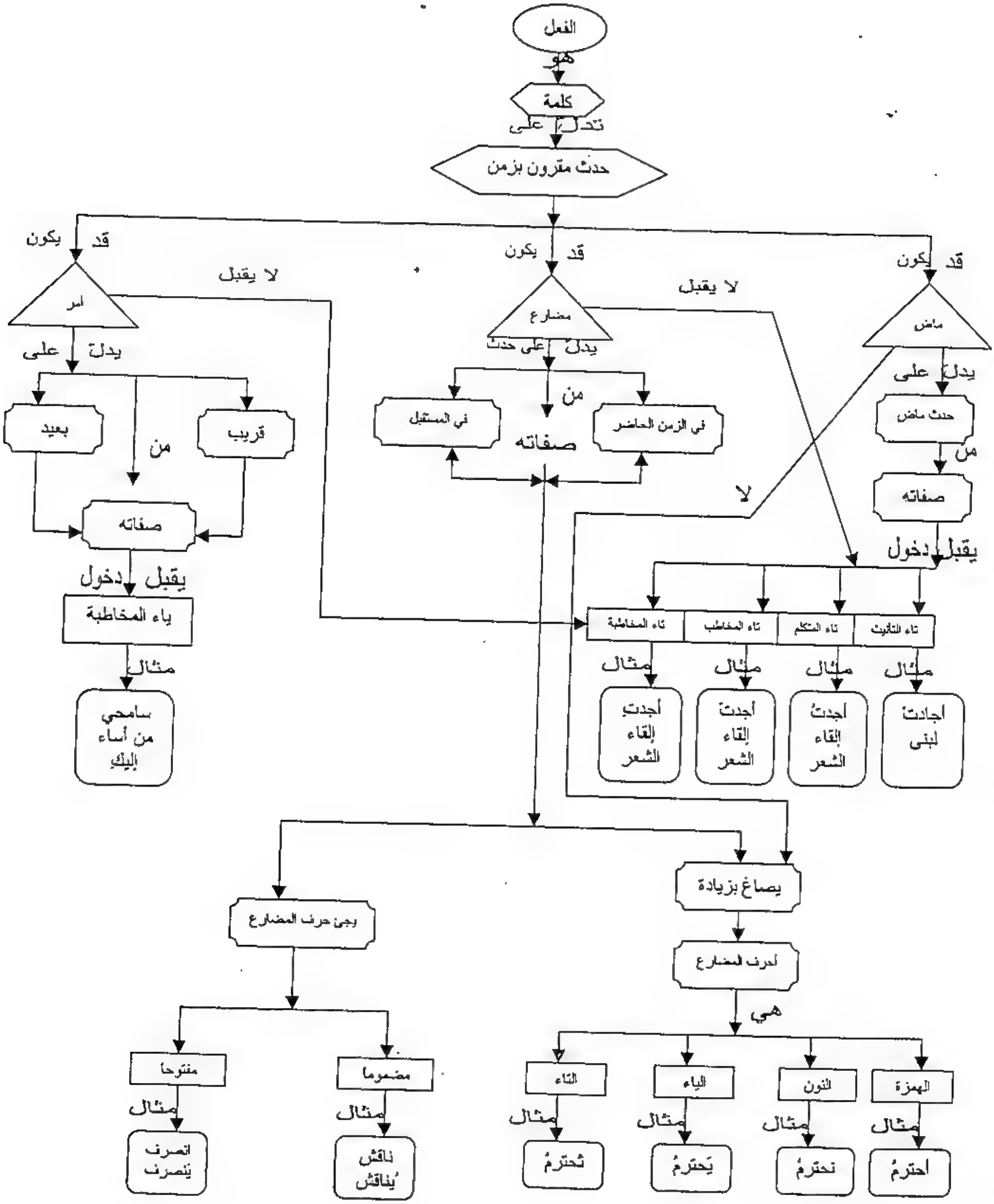
		صحيحاً. 5- أن يجيب الطالب ب: نعم أولا أوكلا أو بلى مراعياً واقع الجمل من حيث النفي والإثبات. 6- أن يعطي أمثله على حروف الاستفهام.			والمناقشة.

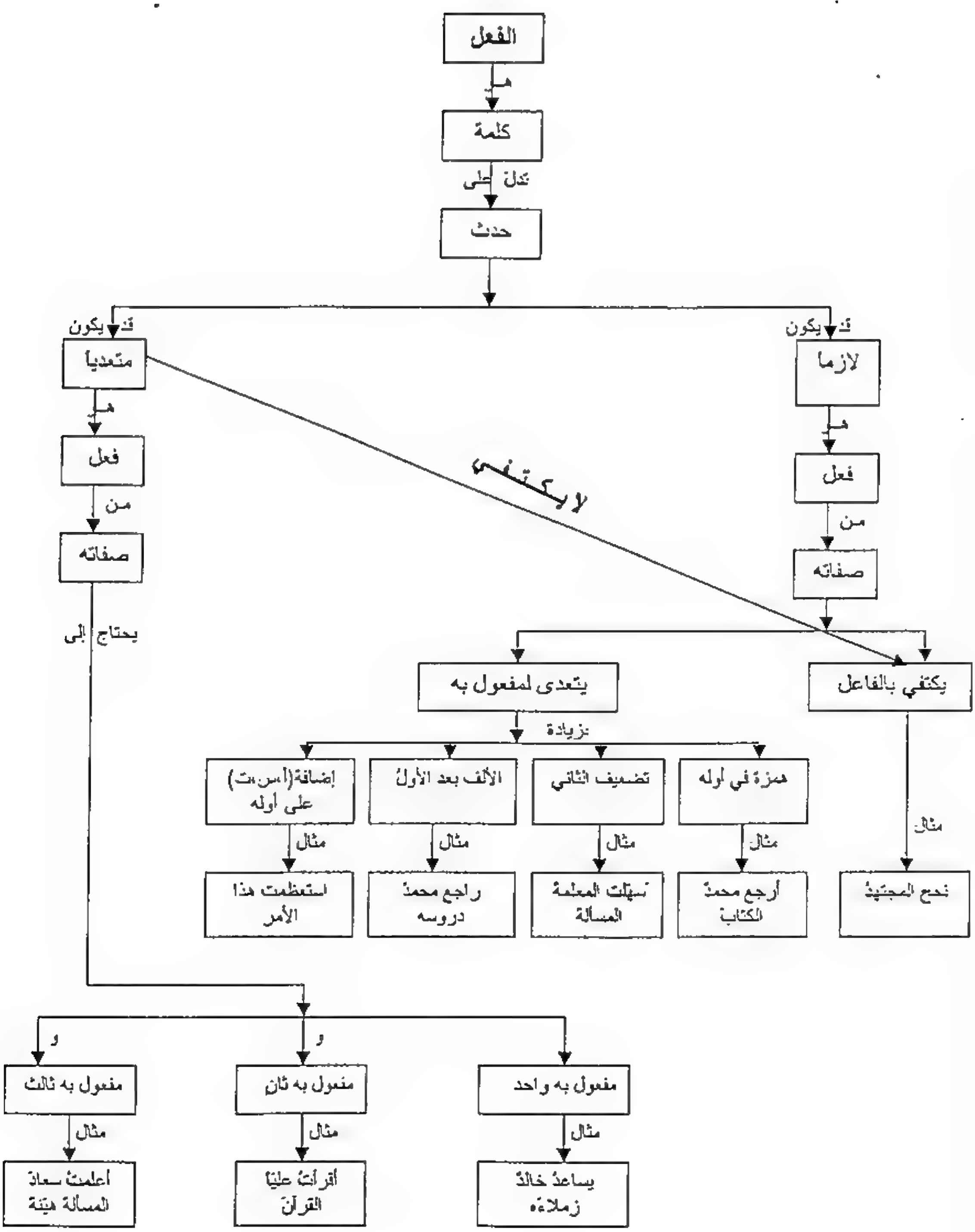

الكلمة
لها
أقسام
ثلاثة
هي
و
و
الاسم
الفعل
الحرف
مثال
مثال
مثال
رجل
فتح، يفتح، افتحْ
إلى


الاسم
هو
تدل على
معنى
من
خصائصه
قد يكون
قد يكون
مؤنثا
من ناحية الجنس
مذكرا
لا يعامل
من
من
مميزاته
مميزاته
لا تلحقه علامات التأنيث
قد لا تلحقه
قد تلحقه
التاء
التاء
مثال
مثال
مذيع
معاوية
قد يعامل
قد لا تلحقه
له علامات
هي
و
و
معاملة المؤنث
التاء
التاء المربوطة
الألف الممدودة
الألف المتصورة
مثال
مثال
مثال
مثال
مثال
قل هذه سبيلي
زينب
مفيدة
غيداء
لبنى

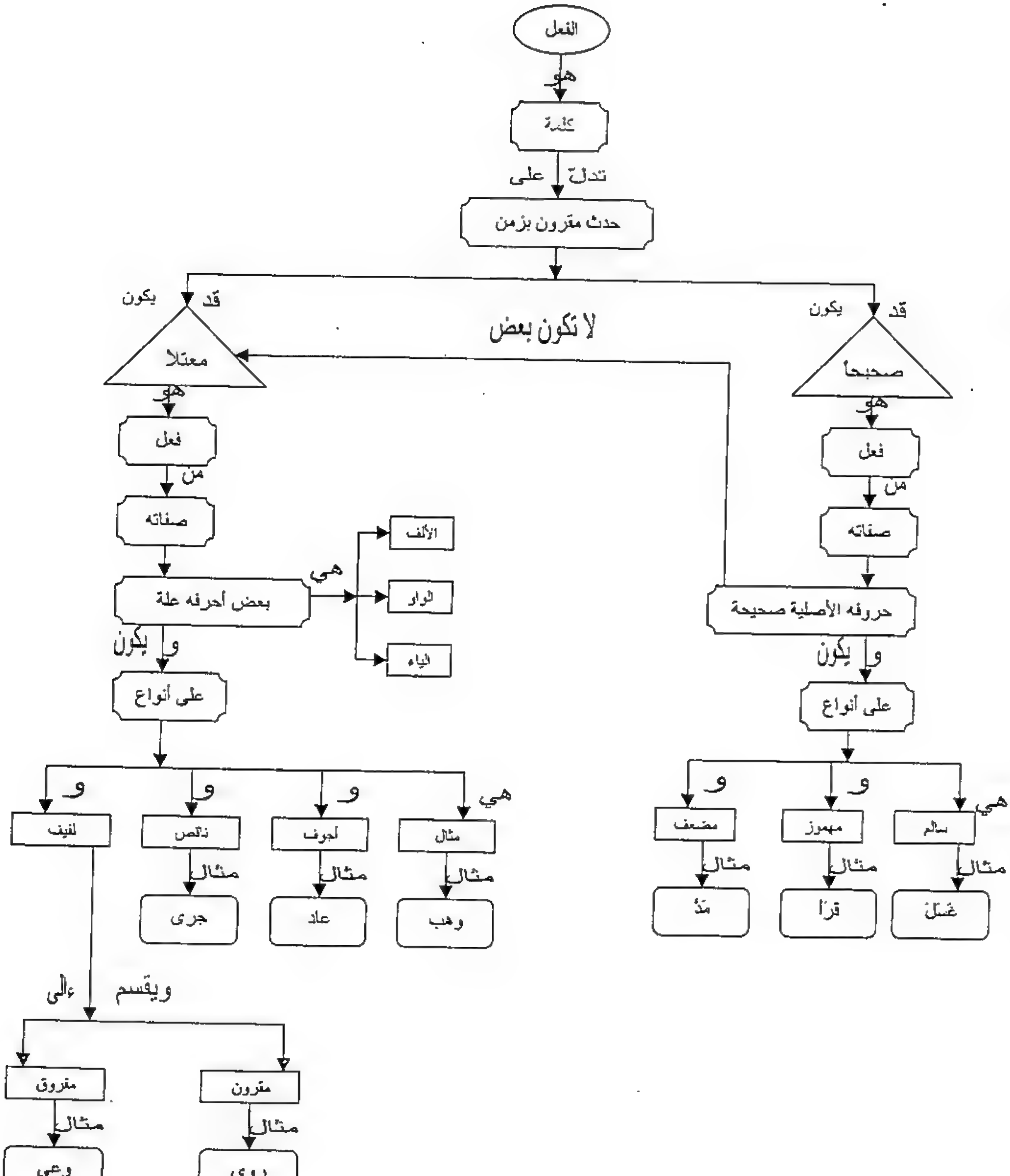

الاسم
هو
كلمة
تدل على
معنى
من
خصائصه
قد يكون
مفردا
قد يكون
مثنى
قد يكون
جمعا
من
حيث العدد
هو
ما دل على
واحد
مثال
تلميذ
هو
ما دل على
اثنين
مثال
لوحتان، لوحتين
لا يكون جمعا
هو
ما دل على
أكثر من اثنين
وله
أنواع
يصبح بزيادة واو ونون
أو ياء ونون
هي
المذكر السالم
و
المؤنث السالم
و
جمع التكسير
ويتم بزيادة
واو ونون
أو
ياء ونون
مثال
مؤمنون
مثال
مسلمين
ويتم بزيادة
ألف وتاء
مثال
ويتم
بتغيير المفرد
مثال
صحف، صحائف

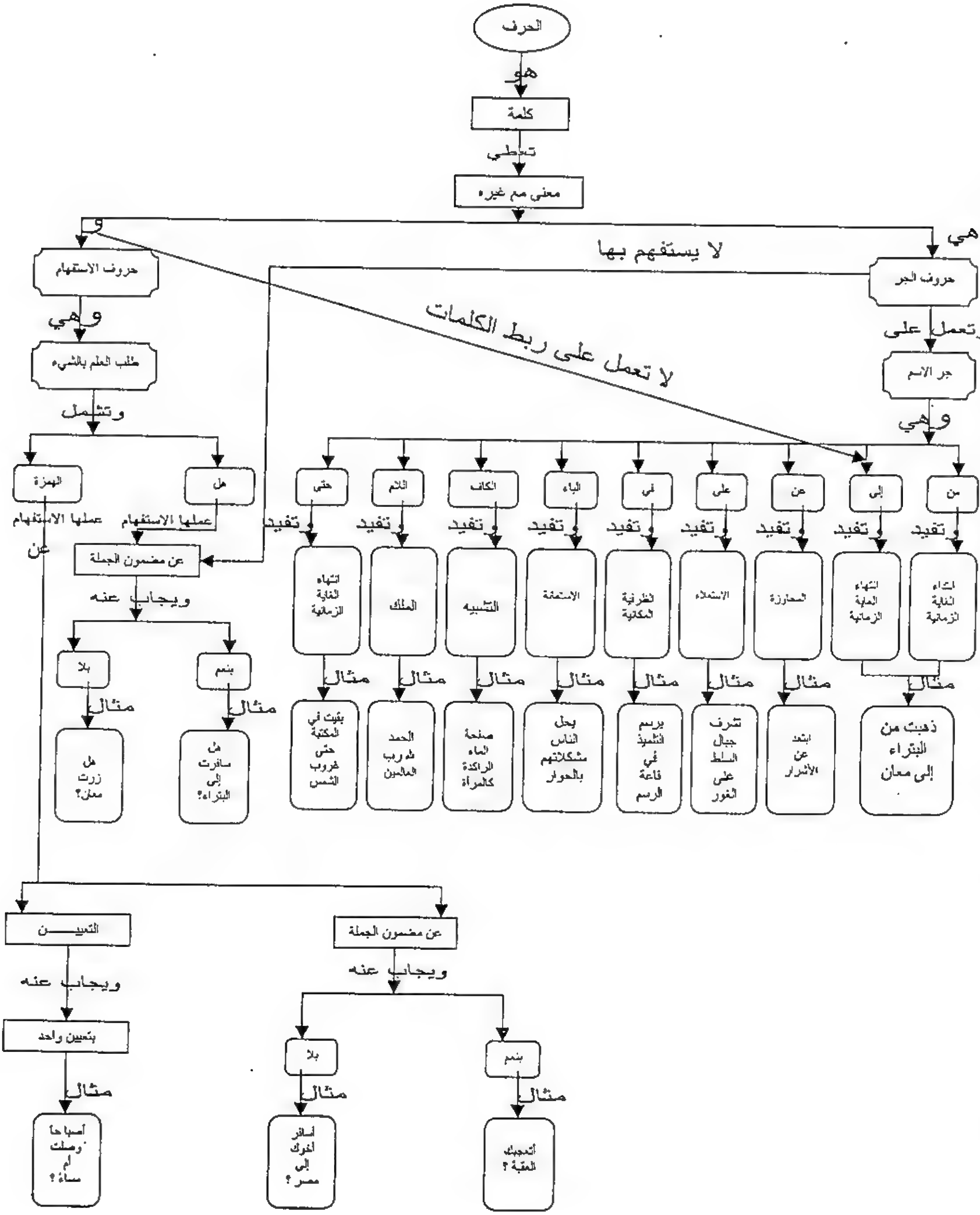

الاسم
هو
كلمة
معنى
من
خصائصه
قد يأتي
نكرة
قد يأتي
معرفة
من
صفاته
يدل على
عموم- غير معروف
مثال
فيلسوف
لا تدل على
من
صفاته
يدل على
معين- معروف
ليس لها
لها
أنواع
هي
العلم
مثال
علي
و
الإشارة
ومنها
هذا
هذان
و
الموصولة
ومنها
الذي
اللذان
الذين
و
الضمائر
ومنها
أنا
أنت
هو
و
المضاف إلى
مثال
في بيتنا أصدقاء الوالد


الفعل
هو
كلمة
تدل على
حدث مقترون بزمن
قد يكون
قد يكون
قد يكون
أمر
مضارع
ماض
لا يقبل
لا يقبل
يدل على
قريب
بعيد
من
صفاته
يقبل دخول
ياء المخاطبة
مثال
سامحي
من أساء
إليكِ
يدل على حدث
في الزمن الحاضر
في المستقبل
من
صفاته
يدل على
حدث ماض
من
صفاته
يقبل دخول
لا
تاء التأنيث
تاء المتكلم
تاء المخاطب
تاء المخاطبة
مثال
اجادت
لبنى
أجدتُ
إلقاء
الشعر
أجدتَ
إلقاء
الشعر
أجدتِ
إلقاء
الشعر
يصاغ بزيادة
أحرف المضارع
هي
الهمزة
النون
الياء
التاء
مثال
أحترمُ
نحترمُ
يَحترمُ
تحترمُ
يجئ حرف المضارع
مضموما
مفتوحا
مثال
ناقش
يُناقش
انصرف
ينصرف



الفعل
هو
كلمة
تدل على
حدث
قد يكون
لازما
قد يكون
متعديا
هو
فعل
من
صفاته
هو
فعل
من
صفاته
يحتاج إلى
لا يكتفي
يكتفي بالفاعل
يتعدى لمفعول به
بزيادة
همزة في أوله
تضعيف الثاني
الألف بعد الأول
إضافة(است) على أوله
مثال
مثال
مثال
مثال
مثال
نجح المجتهدُ
أرجع محمدٌ الكتابَ
سهّلت المعلمة المسألة
راجع محمدٌ دروسه
استعظمت هذا الأمر
مفعول به واحد
و
مفعول به ثان
و
مفعول به ثالث
مثال
مثال
مثال
ساعدَ خالدٌ زملاءَه
أقرأتُ عليًا القرآنَ
أعلمتُ سعادَ المسألة هيّنة


الفعل
هو
كلمة
تدلّ على
حدث مقرون بزمن
قد يكون
صحيحا
هو
فعل
من
صفاته
حروفه الأصلية صحيحة
و يكون
على أنواع
هي
سالم
مثال
غَسَلَ
و
مهموز
مثال
قرأ
و
مضعف
مثال
مَدَّ
لا تكون بعض
قد يكون
معتلا
هو
فعل
من
صفاته
بعض أحرفه علة
هي
الألف
الواو
الياء
و يكون
على أنواع
هي
مثال
مثال
وهب
و
أجوف
مثال
عاد
و
ناقص
مثال
جرى
و
لفيف
ويقسم إلى
مقرون
مثال
روى
مفروق
مثال
وعى


الحرف
هو
كلمة
تعطي
معنى مع غيره
هي
و
حروف الجر
لا يستفهم بها
لا تعمل على ربط الكلمات
وتعمل على
جر الاسم
وهي
من
إلى
عن
على
في
الباء
الكاف
اللام
حتى
وتفيد
ابتداء الغاية الزمانية
انتهاء الغاية الزمانية
المجاوزة
الاستعلاء
الظرفية المكانية
الاستعانة
التشبيه
الملك
انتهاء الغاية الزمانية
مثال
ذهبت من البتراء إلى معان
ابتعد عن الأشرار
تشرف جبال السلط على الغور
يرسم التلميذ في قاعة الرسم
يحل الناس مشكلاتهم بالحوار
صفحة الماء الراكدة كالمرآة
الحمد لله رب العالمين
بقيت في المكتبة حتى غروب الشمس
حروف الاستفهام
وهي
طلب العلم بالشيء
وتشمل
هل
الهمزة
عملها الاستفهام
عن مضمون الجملة
ويجاب عنه
بنعم
بلا
هل سافرت إلى البتراء؟
هل زرت معان؟
عملها الاستفهام
عن
التعيين
ويجاب عنه
بتعيين واحد
أصباحا وصلت أم مساءً؟
عن مضمون الجملة
ويجاب عنه
بنعم
بلا
أتعجبك العقبة ؟
أسافر أخوك إلى مصر ؟

الملحق (د)

نموذج خطة تدريس يومية على وفق خرائط المفاهيم

نموذج خطة تدريس يومية على وفق خرائط المفاهيم

المادة: اللغة العربية — **اليوم:**

الفرع: قواعد. — **التاريخ:**

الصف : الثامن الأساسي — **الموضوع:** المفرد والمثنى والجمع.

الوحدة: الثانية.

هدف الدرس: تعرف أقسام الاسم: المفرد والمثنى والجمع.

الأهداف: جعل الطالب قادراً على:

1- أن يحدّد الطالب المفاهيم الآتية بلغته الخاصة: (المفرد، المثنى، والجمع).

2- أن يقرأ الطالب الأمثلة قراءة سليمة معبّرة.

3- أن يصنّف الطالب الاسم من حيث العدد.

4- أن يفرّق الطالب بين الأسماء المفردة والأسماء المثناة والأسماء الجمع.

5- أن يحدّد الطالب أنواع الجمع: جمع المذكر السالم، جمع المؤنث السالم، جمع التكسير.

6- أن يفرّق الطالب بين المثنى وجمع المذكر السالم خاصة.

7- أن يستخدم الطالب كلاً من المفرد والمثنى والجمع في جمل مفيدة من إنشائه.

8- أن يستنتج الطالب القواعد الجزيئة والكلية من الأمثلة المحددة.

9- أن يعرب الطالب الكلمة التي تحتها خط في الجملة الآتية: التلميذُ مجتهدٌ

المفاهيم الواردة في الدرس:

المفرد، المثنى، الجمع، المزيد بالواو والنون، أوالياء والنون، أسماء تنتهي بالألف والنون ولكنها ليست مثنّاه (إنسان)، أسماء تنتهي بالواو والنون أو الياء والنون (دكاكين، عيون).

الوسائل التعليمية:

السبورة، الكتاب، الطباشير(ملون، عادي)، بطاقات، خارطة المفاهيم (المفرد، المثنى، الجمع).

عرض الدرس:

المرحلة الأولى: استكشاف المعرفة القبلية لدى الطلبة حول أقسام الاسم: المفرد، المثنى، الجمع.

1. تذكير الطلاب بالاسم المذكر والاسم المؤنث فيكتب على السبورة الجمل الآتية:

- للإنسان لسان واحد
- للإنسان أذنان
- في يد الإنسان خمس أصابع

2. يوجه المعلم السؤال الآتي:

من يحدد الأسماء المذكرة والأسماء المؤنثة في الجمل السابقة.

الجواب:

- طالب: إنسان: اسم مذكر
- طالب آخر: لسان: اسم مذكر
- طالب آخر: أذن: اسم مؤنث
- طالب آخر: إصبع: اسم مذكر

المرحلة الثانية: المعرفة الحالية – عرض الموضوع (المفرد، المثنى، الجمع)

1-يعلن المعلم عن اسم المفهوم الرئيس بالقول: سنتناول في هذه الحصة دراسة عدة مفاهيم رئيسة هي المفرد، المثنى، الجمع، ثم يكتبها على السبورة بخط واضح وملون، ويعرض الكرتون المكتوب عليها المفاهيم.

2-يقوم المعلم بتقسيم الطلبة إلى مجموعات فيطلب منهم تحديد قائد للمجموعة ونائب وكاتب ومتحدث، واختيار اسم للمجموعة من الدرس الجديد كمجموعة (المفرد) وأخرى المثنى، وآخر جمع ...الخ.

3-يضع المعلم تعريفا للمفاهيم الآتية: (المفرد، المثنى، الجمع).

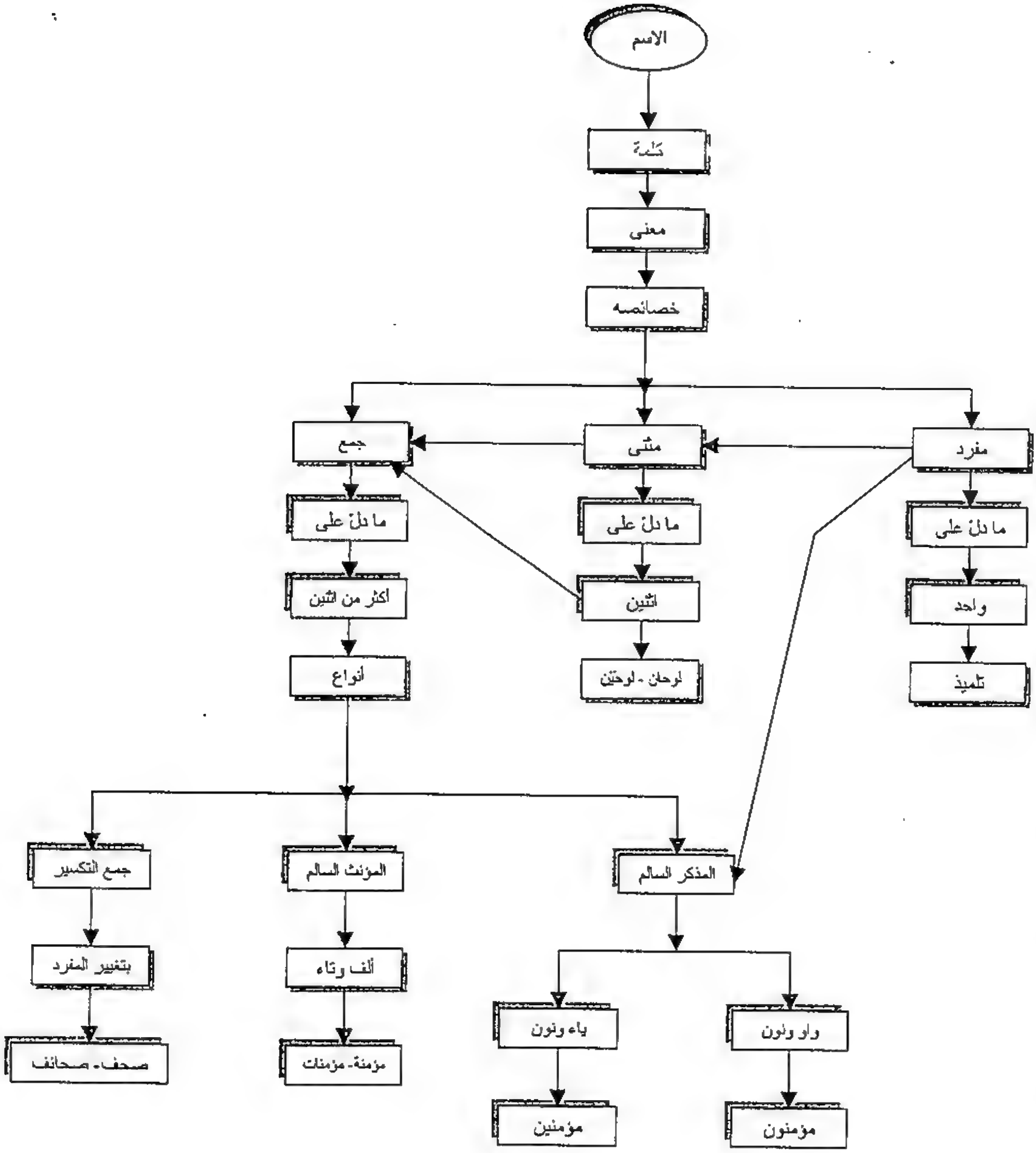
- المفرد ما دلّ على واحد: تلميذ، كتاب، رجل، مخلص، تلميذة، مجلّة.
- المثنى ما دلّ على اثنين: بابان (بابَيْن)، لوحان (لوحَيْن)، لوحتان (لوحتَيْن).

- الجمع ما دلّ على أكثر من اثنَيْن: رجال، سيّدات، مسؤولون، قبائل.

وللجمع أنواع هي:

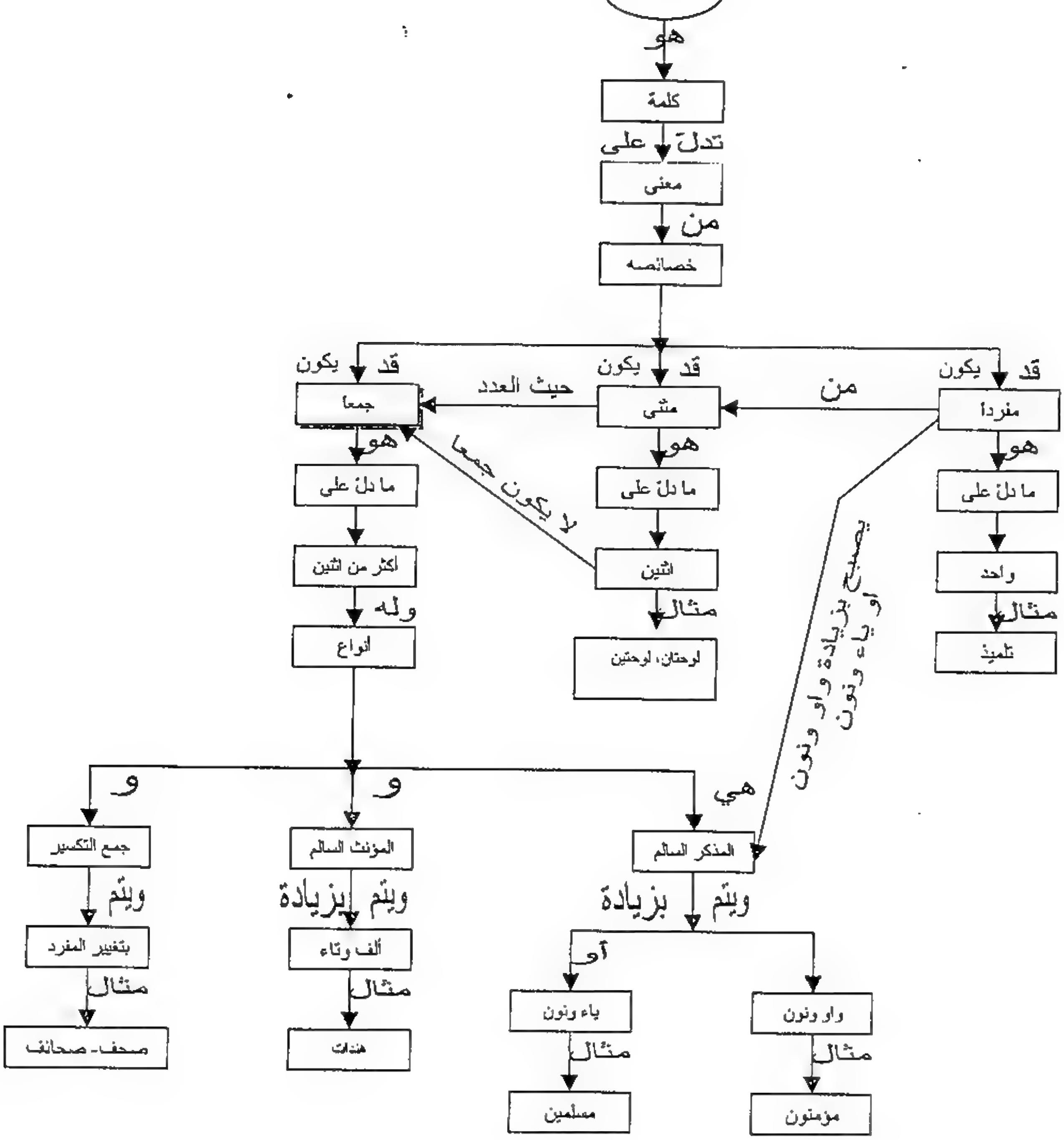
1. جمع المذكّر السالم: يتمّ بزيادة واو ونون أو ياء ونون على صيغة المفرد (مؤمن: مؤمنون (مؤمنين).
2. جمع المؤنث السالم: يتمّ بزيادة ألف وتاء على صيغة المفرد (هند: هندات).
3. جمع التكسير: يتمّ بتغيير لفظ المفرد (صحيفة: صُحُف (صحائف).

4-يعرض المعلم مفاهيم الدرس الحالي وفق تسلسل هرمي من المفاهيم الأكثر شمولية إلى المفاهيم الأقل الشمولية، من دون استخدام أدوات ربط بين هذه المفاهيم وذلك بالقول: سنقوم بدراسة المفاهيم الآتية وفق المخطط المعروض أمامكم على الوسيلة الكرتونية.



و أثناء عرض الدرس سنكون قادرين على ربط هذه المفاهيم مع بعضها لوضع كلمات وأدوات ربط مناسبة، وذلك كما تعلمنا في أثناء التدريب على رسم خارطة المفهوم سابقاً.

5-يطلب المعلم منهم رسم الخارطة المفاهيمية بشكل تعاوني وبعد ملاحظة أعمالهم ومناقشتهم فيها يعرض الخارطة المفاهيمية والتي أعدّها مسبقاً وعلى النحو الآتي:


هو
كلمة
تدلّ على
معنى
من
خصائصه
قد يكون
مفردا
هو
ما دلّ على
واحد
مثال
تلميذ
من
قد يكون
مثنى
هو
ما دلّ على
اثنين
مثال
لوحتان، لوحتين
حيث العدد
لا يكون جمعا
قد يكون
جمعا
هو
ما دلّ على
أكثر من اثنين
وله
أنواع
هي
المذكر السالم
و
المؤنث السالم
و
جمع التكسير
يصبح بزيادة واو ونون أو ياء ونون
ويتم بزيادة
واو ونون
أو
ياء ونون
مثال
مؤمنون
مثال
مسلمين
ويتم بزيادة
ألف وتاء
مثال
هندات
ويتم
بتغيير المفرد
مثال
صحف- صحائف

6-يعرض المعلم مجموعة من الأمثلة واللأمثلة على الأقسام الاسم: المفرد، والمثنى، والجمع. بحيث تكون أزواجاً متقابلة ومتدرجة من السهل إلى الصعب وأثناء العرض يخبر المعلم عن المثال بأنه مثال على المفهوم وعلى اللأمثال بأنه لا مثال عليه مع تقديم التبرير على ذلك.

المفرد من المثنى والجمع:

الأمثلة	اللأمثلة
1- دار العدّاء حول الملعب. كلمة العدّاء والملعب كلمات مفردة لأنها: • تدل على واحد. • تخلو من علامات التثنية. • تخلو من علامات الجمع.	1- القدس أولى القبلتين. كلمة القبلتين ليست مفردة لأنها: • تدل في المعنى على مثنى. • لا تدل على واحد. • تحتوي على علامات التثنية (الياء والنون). • لأن مفردها قبلة.
2- استغرق عرض المسرحية ساعة. الكلمات التي تحتها خط مفردة لأنها: • تدل على واحد. • تخلو من علامات التثنية. • تخلو من علامات الجمع.	2- قال تعالى: ((المال والبنون زينة الحياة الدنيا)) سورة الكهف البنون ليست مفرد لأنها: • ملحق بجمع المذكر السالم. • تدل على اكثر من اثنين. • لأن مفردها ابن. • طرأ تغيير على لفظ المفرد.
3- أمامي بابان كبيران. الكلمة التي تحتها خط مثنى لأنها: • تدل على اثنين. • تشتمل على علامات التثنية (الألف والنون).	3- أمامي باب كبير. كلمة باب التي تحتها خط ليست مثنى لأنها: • لا تدل على اثنين. • لا تشتمل على علامات التثنية.

	• تدل على واحد.
4- المؤمنون إخوة. الكلمة التي تحتها خط جمع لأنها: • تدل على أكثر من اثنين. • تعد جمع مذكرٍ سالم. • تشتمل على علامات الجمع (الواو والنون). • مفردها مؤمن.	4- الوالدان محقان في تصرفهم. كلمة الوالدان ليست جمع لأنها: • تدل على اثنين. • تشتمل على علامات التثنية.

7-يسأل المعلم الطلبة الأسئلة التالية:

س1: ميز المفرد من المثنى من الجمع في الجمل الآتية:

1. لعميّ ولد وبنت.
2. عصفور في اليد خير من عشرة على الشجرة.
3. في المدرسةِ مديرٌومعلّمون.
4. للشارع مسربان.
5. قدمت الطالبة تقريرين.

س2 : ثنِ الكلمات الآتية واجمعها مع إجراء التغير اللازم:

- توقيع.
- وجه.
- خُلقٌ.
- قادر.

ثم يقوم المعلم بالتعزيز المناسب، والتغذية الراجعة التصحيحية.

8-التقويم: بهدف تقويم تعلم المفاهيم (المفرد، المثنى، الجمع).

يطلب المعلم من طلبته ما يأتي:

- استنتاج القاعدة لكل مما يلي: المفرد، المثنى، الجمع وكتابتها على السبورة من خلال الخريطة المفاهيمية.

- تكليف الطلبة برسم الخريطة على دفاترهم.

9- الواجب البيتي:

- حل التمارين (5، 6، 7) من صفحة 31 – 32 من الكتاب المقرر.
- تكليفهم بتحضير درس المعرفة والنكرة وإعداد خريطة مفاهيمية له.

الرقم	المحتوى	النسبة	معرفة (تذكر)	فهم واستيعاب	تطبيق	تحليل و تركيب و تقويم	المجموع
			20%	10%	20%	50%	100%
1	أقسام الكلمة:الاسم، الفعل، الحرف	15.00%	3.0%	1.5%	3.0%	7.5%	15.0%
2	المذكر والمؤنث	10.00%	2.0%	1.0%	2.0%	5.0%	10.0%
3	المفرد، المثنى، الجمع	15.00%	3.0%	1.5%	3.0%	7.5%	15.0%
4	المعرفة والنكرة	10.00%	2.0%	1.0%	2.0%	5.0%	10.0%
5	أقسام الفعل: الماضي، المضارع، الأمر	15.00%	3.0%	1.5%	3.0%	7.5%	15.0%
6	الفعل اللازم والفعل المتعدي	10.00%	2.0%	1.0%	2.0%	5.0%	10.0%
7	الفعل الصحيح والفعل المعتل	5.00%	1.0%	0.5%	1.0%	2.5%	5.0%
8	معاني حروف الجر	10.00%	2.0%	1.0%	2.0%	5.0%	10.0%
9	الاستفهام بهل والهمزة	10.00%	2.0%	1.0%	2.0%	5.0%	10.0%
	المجموع	100.00%	20.0%	10.0%	20.0%	50.0%	100.0%

الرقم	المحتوى	معرفة (تذكر)	فهم واستيعاب	تطبيق	تحليل و تركيب و تقويم	المجموع
1	أقسام الكلمة:الاسم، الفعل، الحرف	(18) 1	(9)1	(27)1	(29، 25) 2	5
2	المذكر والمؤنث	(2) 1	–	–	(26 ،20) 2	3
3	المفرد، المثنى، الجمع	(3) 1	-	(10)1	(24 ،13) 2	4
4	المعرفة والنكرة	(4) 1	–	(11)1	(21)1	3
5	أقسام الفعل: الماضي، المضارع، الأمر	(5) 1	–	(1)1	(17،28) 2	4
6	الفعل اللازم والفعل المتعدي	–	–	(14)1	(12،30) 2	3
7	الفعل الصحيح والفعل المعتل	–	(8)1	–	(16) 1	2
8	معاني حروف الجر	(7)1	(6)1	–	(19) 1	3
9	الاستفهام بهل والهمزة	–	–	(22)1	(23، 15) 2	3
	المجموع	6	3	6	15	30

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الطالب، أختي البنات.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يهـدف هـذا الاختبار إلى استقصاء أثر الخرائط المفاهيمية لدى طلبة الصف الثامـن الأساسـي، في مادة قواعد اللغة العربية ، لذا أرجو التكرم بالإجابة بصدق وأمانـة واهتمام، علماً بأن الإجابة لن تستخدم إلا لأغراض البحث، وبما يعود على العملية التربوية بالنفع والفائدة، وستعامل الإجابات بسرية تامة شاكرةً لكم تعاونكم.

تعليمات الاختبار:

يتكون الاختبار من ثلاثين فقرة من نوع الاختيار من متعدد، لكل سؤال أربع إجابات، واحدة فقط هي الصحيحة، فما عليك أخي الطالب/ أختي البنات إلا أن تضع إشـارة (×) داخـل المـربع الذي يمثل الإجابة الصحيحة على الغلاف المخصص للإجابة. والزمن المخصص للإجابة (50) دقيقة. والمثال الآتي يوضح ذلك:

تقسم الكلمة إلى:

أ- اسم وفعل وحرف.

ب- اسم ومفعول به وفعل.

ج- حرف عطف واسم وفعل.

د- فعل لازم وحرف وفعل.

	أ	ب	ج	د
1-	×			

اسم الطالب / البنات: ....

اسم المدرسة: ....

الشعبة: (   )

الباحثة

1 – يدلّ الفعل على حدث وقع في الزمن:

أ – الماضي أو الحاضر أو المستقبل.

ب – الماضي والحاضر.

ج – الحاضر والمستقبل.

د– المستقبل والماضي.

2 – الاسم من حيث النوع الاجتماعي يقسم إلى:

أ – مفرد ومثنى.

ب – مذكر ومؤنث.

ج – نكره ومعرفة.

د– جمع ومثنى.

3 – أحرف العلة هي:

أ – الألف والواو والنون.

ب – الياء والألف والنون.

ج – الواو والياء والنون.

د – الألف والواو والياء.

4– الفعل المعتل الأجوف هو:

أ – الذي يكون في أوله حرف علّة.

ب – الذي يكون في آخره حرف علّة.

ج – الذي يكون في وسطه حرف علةّ.

د – الذي يكون في أوله وآخره حرفا علّة.

5 – من سمات فعل الأمر أنه يقبل دخول:

أ – هاء الغائب على آخره.

ب – ياء المخاطبة على آخره.

ج – كاف المخاطب على آخره.

د – تاء التأنيث الساكنة.

6 – أحد الحروف الآتية ليس من حروف الجر:

أ – مع.

ب – على.

ج – في.

د – إلى.

7 – يعرّف الاستفهام بأنه:

أ – طلب العلم بشيء يكون معلوماً للسائل من قبل.

ب – طلب العلم بشيء لم يكن معلوماً للسائل من قبل.

ج – طلب العلم بشيء موجود حاضر.

د – طلب العلم بشيء لم يكن موجوداً حاضراً.

8 – أي الأفعال الآتية فعل ماض:

أ – ذَهَبَ.

ب – يذهبُ.

ج– نذهبُ.

د – أذهبُ.

9 – أي الكلمات الآتية " اسم ".:

أ – نمُرُّ.

ب– نَمِرٌ.

ج – تَمُرُّ.

د – يَمُرُّ.

10 – أي الكلمات الآتية تعد جمع مذكر سالماً:

أ –مسافرون.

ب – يُسافرون.

ج – تسافرون.

د – يُسافران.

11 – أي الكلمات الآتية اسم معرفة:

أ –ولدُ جعفر.

ب –الولدُ الصالحُ.

ج– ولدا جعفر.

د– جميع ما ذكر.

12 – لصياغة فعل أمر من كلمة (يتروّى) نقول:

أ – روِّ.

ب – راوِ.

ج – تروَّ.

د – ارتوِ.

13 – أي كلمة من الكلمات الآتية تعد (اسم):

أ – ظهر.

ب – أظهرَ.

ج – ظاهِر.

د – ظهّر.

14 – يفيد حرف الجر " إلى " في قوله تعالى: " ثمّ أتموا الصيام إلى الليل " سورة البقرة (187):

أ – انتهاء الغاية المكانية.

ب – انتهاء الغاية الزّمانية.

ج – الاستعانة.

د – التّشبيه.

15 – يمكـن تحويـل الجملـة الآتية: (هذه مدرستنا الجديدة) إلى جملة استفهامية على النحو الأتي:

أ – آهذه مدرستنا الجديدة ؟

ب – أهذه مدرستنا الجديدة ؟

ج – هذه أمدرستنا الجديدة ؟

د – هذه مدرستنا آلجديدة ؟

16 – تحـت أي عـنوان يمكـنك تصنيف المفاهيم الآتية: (مثال، أجوف، ناقص، لفيف):

أ – أنواع الفعل الصحيح.

ب – صفات الفعل الصحيح.

ج – أنواع الفعل المعتل.

د – أنواع الفعل السالم.

17 – كلمة "يُحضّر" في جملة (يحضّر محمد دروسه) تدلّ على فعل:

أ – ماض.

ب – أمر.

ج– مضارع.

د– جميع ما ذكر.

18 – أحد حروف الجر الآتية مناسب لإدخاله على جملة (ابتعد ... الأشرار):

أ – إلى.

ب – من.

ج – عن.

د – في.

19 – تحت أي عنوان يمكن تصنيف الكلمات الآتية: (فَتَحَ، تَعَاوَنَ، رَسَمَ، صَنَعَ):

أ- الأسماء.

ب- الحروف.

ج- الأفعال.

د- المفاعيل.

20 – أي مما يلي ليست من الأسماء المؤنّثة تأنيثاً معنوياً:

أ- هند.

ب- سعاد.

ج- لبنى.

د- زينب.

21 – أي الجمل الآتية صحيحة:

أ – هاتان أمي وأختي.

ب- هاتين أمي وأختي.

ج – هذان أمي وأختي.

د – هؤلاء أمي وأختي.

22 – أي مما يلي ليست من كلمات الربط بين المفاهيم:

أ – هي.

ب – تعمل على.

ج – تفيد.

د – حروف.

23- تحت أي عنوان يمكنك تصنيف المفاهيم الواردة فيما يلي:

هل درست دروسك؟   أتحب النشاط الرياضي؟

أ – حروف الجر.

ب – حروف الاستفهام.

ج – معاني حروف الجر.

د – حروف العطف.

24 – أي الكلمات الآتية تُعَدُّ جمعاً مذكراً سالماً:

أ – التمارين.

ب – الزيتون.

ج – المؤمنون.

د – المجنون.

25 – تحت أي عنوان يمكنك تجميع المفاهيم الآتية : "الاسم، الفعل، الحرف ":

أ – سمات الكلمة.

ب – أقسام الكلمة.

ج – مستويات الكلمة.

د – خصائص الكلمة.

26 – تحت أي عنوان يمكنك تجميع المفاهيم الآتية: (المذكر، المفرد، المعرفة):

أ- خصائص الاسم.

ب-سمات الاسم.

ج – أنواع الاسم.

د – أقسام الاسم.

27 – أي الأفعال الآتية فعل لازم:

أ – أرجعَ محمودٌ الكتابَ.

ب – راجع محمودٌ دروسَه.

ج – فهم محمودٌ الدرسَ.

د – بدأتْ الدّراسةُ اليوم.

28 – تحت أي عنوان يمكن تصنيف الأفعال الآتية: (اذهبْ، اقْضِ، ادخلْ، ادْعُ):

أ- أفعال أمر.

ب-أفعال مضارعة.

ج – أفعال ماضية.

د – أفعال معتلّة.

29 – أي الجمل الآتية صحيحة من حيث التّركيب:

أ – واجب علينا حبٌّ الوطن.

ب – حبّ علينا الوطن واجب.

ج – علينا الوطن حب واجبٌ.

د- الوطن واجبٌ علينا حبٌّ.

30 – أي الأفعال الآتية فعل متعد:

أ – طَارَ.

ب – سَالَ.

ج – وَقفَ.

د – نَصَرَ.

ملحق (ز)

معامل التمييز ومعامل الصعوبة

معامل الصعوبة ومعامل التمييز لكل فقرة من فقرات اختبار التحصيل

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	.75	.63	16	1.3	.69
2	4.6	.84	17	3.5	.82
3	.83	.65	18	3.6	.83
4	.54	.61	19	1.3	.71
5	.75	.63	20	.54	.60
6	3.5	.82	21	.83	.65
7	.54	.60	22	.75	.63
8	3.6	.83	23	2.1	.78
9	1.3	.69	24	1	.67
10	.61	.62	25	1.3	.71
11	.75	.64	26	.83	.65
12	.43	.59	27	1	.67
13	.54	.61	28	1	.66
14	.54	.60	29	1.6	.73
15	1.3	.70	30	.54	.60